



**HAL**  
open science

# De quelle façon le professeur d'italien peut-il inscrire le jeu dans ses cours de façon cohérente avec les objectifs pédagogiques ?

Amelia Cerrato

## ► To cite this version:

Amelia Cerrato. De quelle façon le professeur d'italien peut-il inscrire le jeu dans ses cours de façon cohérente avec les objectifs pédagogiques ?. Education. 2022. dumas-04032671

**HAL Id: dumas-04032671**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04032671>**

Submitted on 16 Mar 2023

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# MASTER 2 MEEF

Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation

## Mention second degré

*Année universitaire 2021-2022*

**BCC C**

**Mémoire**

**SEMESTRE 4**

**SESSION 1**

**Nom :** Cerrato

**Prénom :** Amelia

**Prénom et Nom du directeur de mémoire :** Lucie De Los Santos, Bertrand Daunay

**Thématique :**

Le « jeu sérieux » comme outil pédagogique pour l'apprentissage de l'italien langue étrangère

**Problématique :**

De quelle façon le professeur d'italien peut-il inscrire le jeu dans ses cours de façon cohérente avec les objectifs pédagogiques ?

## Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier mes directeurs de mémoire, Madame De Los Santos et Monsieur Daunay, pour leur aide et leurs conseils tout au long de la réalisation de mon travail.

Je remercie mes tuteurs Madame Iannucci et Monsieur Lonjon d'avoir partagé leur expérience et leurs connaissances, d'avoir été disponibles et à l'écoute, de m'avoir accueillie dans leurs classes en me permettant de réaliser la partie empirique de mon travail notamment grâce à l'engagement de leurs élèves.

Mes remerciements sont également adressés à Madame Garsmeur et à ceux qui ont pris le temps de lire mon travail, à toutes les personnes que j'ai rencontrées pendant mon parcours et qui m'ont soutenue, encouragée et m'ont permis d'enrichir mes connaissances pour ce travail et ma future carrière. Enfin, je tiens à remercier mes proches pour avoir toujours été présents et pour avoir cru en moi.

## TABLES DE MATIÈRES

<b>Introduction</b> .....	<b>2</b>
<b>1. Approche théorique du jeu dans les apprentissages</b> .....	<b>3</b>
<b>1.1 Les différentes définitions du jeu et les types de jeu utilisés en classe</b> .....	<b>3</b>
1.1.1 L'apprentissage par le jeu dans diverses approches théoriques .....	3
1.1.2. Les « jeux sérieux » en classe de langue et les activités langagières .....	5
1.1.3. L'emploi des outils numériques en classe de langue .....	7
1.1.4 Les jeux d'évasion .....	9
<b>1.2. Les avantages et inconvénients des « jeux sérieux » et la posture de l'enseignant</b> .....	<b>11</b>
1.2.1. Les avantages du jeu sérieux.....	11
1.2.2 Les limites liées à l'hétérogénéité de la classe .....	12
1.2.3. Les limites liées au contexte scolaire.....	14
1.2.4. Rôle de l'enseignant .....	16
<b>2. Une approche pratique du « jeu sérieux » dans les classes du secondaire</b> .....	<b>19</b>
<b>2.1. La mise en œuvre des activités ludiques dans les classes</b> .....	<b>19</b>
2.1.1. Présentation de mon établissement et de mes classes .....	19
2.1.2. Activité réalisée au lycée Les Hauts de Flandre .....	20
2.1.3. Les activités réalisées au Collège Hergé.....	26
2.1.4. Les activités réalisées au lycée Marguerite De Flandre en classe terminale LV2 .....	32
2.1.5. Les activités réalisées au lycée Marguerite De Flandre en classe de seconde LV3 .....	34
2.1.6. Bilan des activités réalisées et perspectives pour les activités future.....	41
<b>Conclusion</b> .....	<b>44</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	<b>46</b>
SOURCES THEORIQUES .....	46
SOURCES EMPIRIQUES .....	48
<b>ANNEXES</b> .....	<b>49</b>
Annexe 1. Jeux selon Nicole De Grandmont .....	49
Annexe 2. Présentation interactive “Célébrations de la fête des morts” .....	50
Annexe 3. Escape Game “Festa dei morti” .....	51
Annexe 4. Présentation interactive “Carnevale” .....	53
Annexe 5. Création et mise en place du jeu “Carnevale”.....	53
Annexe 6. Questionnaire collègue.....	56
Annexe 7. Première étape de la création du jeu classe 2 LV3.....	65
Annexe 8. Présentation des jeux créés classe 2 LV3.....	67
Annexe 9. Grille d'évaluation et autoévaluation classe 2LV3.....	71
<b>Résumé</b> .....	<b>72</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>73</b>

## Introduction

L'être humain, comme l'affirme Yasmine Kasbi, a toujours utilisé le jeu comme moyen premier et naturel d'apprentissage.<sup>1</sup> Toutefois, quand on pense aux activités ludiques, on pense immédiatement à des activités divertissantes, destinées à être mises en œuvre auprès d'un public spécifique d'une certaine tranche d'âge, à savoir les enfants de petites classes. Cela pourrait donc paraître difficile d'envisager de recourir à ces activités pour l'apprentissage des langues étrangères et pour les élèves des classes de collège ou de lycée.

Au fil des ans, toutefois, les activités ludiques ont été mises en application comme moyen pour contourner les difficultés des élèves face à l'apprentissage. C'est pourquoi celles-ci ont été progressivement identifiées comme des activités utiles pour les élèves, comme il est mentionné dans le Cadre européen commun de référence pour les langues : « l'utilisation de la langue pour le jeu ou la créativité joue souvent un rôle important dans l'apprentissage [...] ».<sup>2</sup>

Cette évolution a fait qu'au cours des dernières années le terme « ludopédagogie » a été introduit et est de plus en plus utilisé dans le langage courant, terme qui désigne une méthodologie d'apprentissage basée sur le jeu<sup>3</sup> ou plus précisément indiquant l'utilisation des jeux sérieux (*serious games*) comme méthode pédagogique.<sup>4</sup>

En réfléchissant à la possibilité d'utiliser cette méthodologie d'apprentissage dans des classes de niveaux différents, ainsi qu'à l'importance de choisir une activité correspondant aux attentes pédagogiques, qui favorise et encourage le travail d'équipe au sein du groupe-classe, nous pouvons nous demander : de quelle façon le professeur d'italien peut-il inscrire le jeu dans ses cours de façon cohérente avec les objectifs pédagogiques ?

Pour tenter de répondre à cette question, ma réflexion portera sur la définition du jeu dans l'apprentissage, les principales activités que l'on peut mettre en œuvre dans l'enseignement des langues étrangères, les limites auxquelles le professeur et les élèves peuvent être confrontés, le rôle du professeur, ce que j'ai réalisé avec mes classes cette année et ce que j'envisage pour mon futur métier.

---

<sup>1</sup> Yasmine KASBI, « Le potentiel par le jeu, Le jeu sérieux, un outil de valorisation », *Formation en ligne et culture numérique*, 23 mars 2015, consulté le 03 novembre 2021, <https://fr.cursus.edu/10176/le-potentiel-par-le-jeu>

<sup>2</sup> Unité des Politiques linguistiques, Strasbourg, « Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) », Portail du Conseil de l'Europe, p. 47, consulté le 25 novembre, <https://rm.coe.int/16802fc3a8>.

<sup>3</sup> Ludopédagogie, consulté le 2 novembre, 2021, <https://ludopedagogie.be/ludopedagogie/>

<sup>4</sup> Julian ALVAREZ, Damien DJAOUTI, Olivier RAMPNOUX, *Apprendre avec les serious games?*, Futuroscope Canopé Éditions, 2016, p. 17.

# 1. Approche théorique du jeu dans les apprentissages

## 1.1 Les différentes définitions du jeu et les types de jeu utilisés en classe

### 1.1.1 L'apprentissage par le jeu dans diverses approches théoriques

Il existe de nombreuses définitions pour désigner le jeu dans l'apprentissage, mais dans l'ouvrage *Apprendre avec les serious games* ?, il est précisé que, selon le ministère de la Culture, il est préférable d'utiliser l'expression « jeu sérieux » car elle indique à la fois un dispositif et une activité, par opposition à l'expression « *serious game* » utilisée pour désigner uniquement le dispositif du jeu.<sup>5</sup>

C'est pourquoi, dans la suite de mes réflexions, je désignerai les différentes activités analysées comme des « jeux sérieux ».

Différents experts ont consacré leurs études à l'application du jeu comme outil dans l'apprentissage des élèves : du concept de “jeu-cadre” formalisé par Sivasailam Thiagarajan, qui divise le jeu en deux blocs bien distincts « le contenu du jeu (l'idée du jeu) et les procédures pour jouer (les règles) »<sup>6</sup>, au jeu considéré par Roger Caillois comme une activité « libre, séparée, incertaine, improductive, réglée, fictive »<sup>7</sup>, aux trois types de jeux qui selon Nicole De Grandmont peuvent être utilisés dans l'enseignement.

Parmi ces différentes approches, la vision de Nicole de Grandmont est intéressante car celle-ci analyse le jeu tout en tenant compte des différents aspects de l'apprentissage comme nous pouvons le voir dans le tableau en annexe 1 dont voici une brève synthèse.

Nicole De Grandmont distingue trois types de jeux utilisés dans l'enseignement : le jeu ludique, le jeu éducatif, le jeu pédagogique.

Le jeu ludique : n'impose pas de règles, il y a une notion de plaisir, est nécessaire au développement de tout individu, permet d'explorer ses connaissances sans aide ou sans support extérieur.

Le jeu éducatif : sert de contrôle des acquis, permet d'évaluer les appris, permet de mieux définir, structurer et comprendre son monde intérieur et extérieur, cache l'aspect éducatif au joueur.

Le jeu pédagogique : est axé sur le devoir d'apprendre, sert avant tout à vérifier et à renforcer ses compétences, c'est le plaisir de performer mais il y a peu de place pour le plaisir intrinsèque.<sup>8</sup>

<sup>5</sup> J. ALVAREZ, D. DJAOUTI, O. RAMPNOUX, *op.cit.*, p. 13.

<sup>6</sup> Mieux Apprendre, consulté le 03 novembre 2021, <https://www.mieux-apprendre.com/lapproche-du-mieux-apprendre/les-outils/les-jeux-cadres/>

<sup>7</sup> Roger CAILLOIS, *Les jeux et les hommes : le masque et le vertige*, Paris, Gallimard, 1967, p. 42- 43.

<sup>8</sup> Nicole DE GRANDMONT, *Pédagogie du jeu*, Paris-Bruxelles, De Boeck &Larcier s.a.,1997, p. 47-78.

Les trois types de jeu visent différents aspects de l'apprentissage : en fonction du public que nous avons, selon ce que nous voulons transmettre en termes de connaissances, nous pouvons proposer un jeu plutôt qu'un autre, ou proposer les trois, mais des moments différents d'une séquence.

Comme on peut le déduire des différentes théories mentionnées, il n'existe pas de jeu idéal à appliquer continuellement dans l'apprentissage, l'important est de toujours garder à l'esprit que le jeu en classe est utilisé pour apprendre et pas uniquement pour le divertissement.

Sur cette base, Sophie Courau définit trois objectifs fondamentaux à prendre en compte lors d'une activité ludique : un objectif général de formation, un objectif pédagogique et un objectif opérationnel.<sup>9</sup>

Sophie Courau analyse les trois objectifs de la façon suivante : l'objectif général de formation est ce qu'un apprenant sera capable de faire à la fin de la formation, il sert à donner un aperçu global de la formation. On peut définir cet objectif grâce à l'évaluation sommative qui permet de mesurer les acquis de l'apprenant.

Les objectifs pédagogique et opérationnel « déclinent l'objectif de formation », ce sont les objectifs intermédiaires à atteindre pour être capable de parvenir à l'objectif général de la formation. Ces deux objectifs intermédiaires répondent à la manière de mettre en jeu les connaissances du formateur pour mieux les transmettre à l'apprenant.<sup>10</sup>

On peut définir ces deux objectifs grâce à l'évaluation diagnostique qui se fait avant d'aborder une nouvelle notion et à l'évaluation formative qui permet de repérer les obstacles et les difficultés des apprenants et permet à ces derniers de se positionner par rapport à leur apprentissage, en leur donnant le droit aux essais et aux erreurs.

Ces trois objectifs répondent également à la compétence P5 du Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, à savoir « Évaluer les progrès et les acquisitions des élèves », qui permet en situation d'apprentissage de « Repérer les difficultés des élèves afin de mieux assurer la progression des apprentissages. Analyser les réussites et les erreurs, concevoir et mettre en œuvre des activités de remédiation et de consolidation des acquis [...] ».<sup>11</sup>

---

<sup>9</sup> Sophie COURAU, *Jeux et jeux de rôle en formation : toutes les clés pour réaliser des formations efficaces*, Paris, ESF sciences humaines, 2018, 5e édition revue, p. 38-48.

<sup>10</sup> *ibid.*

<sup>11</sup> Ministère de l'Éducation Nationale de la jeunesse et des sports, consulté le 19 décembre 2021, [https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo30/MENE1315928A.htm?cid\\_bo=73066](https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo30/MENE1315928A.htm?cid_bo=73066)

### 1.1.2. Les « jeux sérieux » en classe de langue et les activités langagières

Comme le fait remarquer Laurence Schmoll, citant une affirmation de Christian Puren, le jeu dans l'éducation et dans l'enseignement des langues « fait sa première apparition de façon périphérique au début du XVIII<sup>e</sup> siècle, non pas dans l'enseignement scolaire français, mais chez quelques précepteurs qui proposent en vain de réformer le système traditionnel ».<sup>12</sup>

Christian Puren par cette phrase fait référence à De Vallange et son *Art d'enseigner le latin aux petits enfants en les divertissant et sans qu'ils s'en aperçoivent*.<sup>13</sup>

De Vallange cache l'étude du latin aux enfants, leur permettant d'apprendre sans qu'ils s'en rendent compte, en utilisant différentes méthodes « par la manipulation de gâteaux appelés fours grammaticaux, propose aussi pour l'apprentissage de la grammaire d'utiliser des jeux de cartes, des images, des bracelets, des éventails, des poupées, l'imprimerie, la musique ».<sup>14</sup>

Ces méthodes utilisées par De Vallange correspondent à la définition de jeu sérieux que nous avons donnée dans la partie précédente, ce type de jeu ne se limite donc pas seulement à un dispositif mais englobe plusieurs activités ludiques.

Dans un cours de langue étrangère différentes activités ludiques peuvent être mise en œuvre en utilisant des jeux traditionnels (et donc sans l'utilisation du numérique), des jeux diversifiés en fonction de l'activité langagière que l'on veut travailler : compréhension (de l'oral et de l'écrit) et expression (orale - en continu et en interaction - et écrite).

Haydée Silva conseille de travailler les activités langagières en utilisant des accessoires sonores, en utilisant par exemple un canard en plastique que l'on fera couiner à chaque erreur de prononciation, lors de la lecture à haute voix entre deux participants d'un dialogue déjà anticipé ou non.<sup>15</sup>

Selon Vincent Roussel une méthode pour travailler l'expression orale est représentée par le jeu du « téléphone arabe », qui consiste à « se transmettre rapidement une phrase de bouche à oreille entre les joueurs, un par un ; le premier inventant la phrase et le dernier récitant à haute voix la phrase qu'il a entendue et comprise ».<sup>16</sup>

En utilisant la même méthode de transmission d'un message, Haydée Silva propose un jeu pour travailler l'expression écrite mais avec l'aide d'un sifflet, en constituant des équipes de deux participants et en donnant au premier d'entre eux une série d'informations écrites à transmettre au second. Elle affirme que l'utilisation du sifflet déplace le stress linguistique vers une tension

<sup>12</sup>Laurence SCHMOLL, « L'emploi des jeux dans l'enseignement des langues étrangères : Du traditionnel au numérique », *Sciences du jeu*, [En ligne], 5 | 28 février 2016, consulté le 29 avril 2022, <http://journals.openedition.org/sdj/628>, DOI : <https://doi.org/10.4000/sdj.628>.

<sup>13</sup>Christian PUREN, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, Nathan Clé international, 1988, p. 28.

<sup>14</sup>*ibid.*, p. 29.

<sup>15</sup>Haydée SILVA, *Le jeu en classe de langue*, Paris, CLE international, 2008, p. 43.

<sup>16</sup>Vincent ROUSSEL, *L'apprentissage de la communication*, Paris, Coordination française pour la Décennie, 2009, p.6.



ludique, et que les joueurs sont tellement « déstabilisés par les coups de sifflet et attentifs à la dynamique du jeu qu'ils en oublient l'angoisse habituellement générée par le contenu linguistique et langagier de la tâche qui n'en pas moins menée à terme ». <sup>17</sup>

Toutefois Haydée Silva observe que pour déplacer le stress linguistique vers une tension ludique il ne suffit pas d'introduire des accessoires sonores. Il est en effet nécessaire de penser la façon dont ces accessoires sont présentés et utilisés pour atteindre cet objectif.

C'est pourquoi elle propose d'introduire le canard en plastique dans la classe en annonçant aux élèves qu'il y a un invité parmi eux, « un phonéticien très tatillon, qui hurle dès qu'il entend une erreur... Puis présenter Monsieur Canard Jaune, expert attiré au Conseil de l'Europe [...] ». <sup>18</sup> Pour le sifflet elle propose de l'utiliser comme une contrainte que l'animateur utilisera pour animer le jeu - par exemple, un son bref indique que nul n'est autorisé à parler, un son prolongé indique que la conversation peut reprendre, et l'animateur s'amuse à siffler brièvement deux fois de suite assez souvent, attribuant un gage à qui se tromperait. « La première équipe qui réussit à faire passer toute l'information a gagné (fous rires garantis [...]) ». <sup>19</sup>

Pour ce qui est de faire travailler l'expression écrite, il est possible de recourir à des flashcards imagées, à savoir des cartes permettant d'associer des mots à des images.

Sivasailam Thiagarajan propose l'utilisation des flashcards également pour mémoriser et s'entraîner de manière ludique en jouant en solitaire, à deux, ou encore en équipes. <sup>20</sup>

Ces différents exemples décrits par différents auteurs nous font prendre conscience que selon la façon dont les activités ludiques sont proposées aux élèves et sont mises en pratique, peuvent aider les élèves à atteindre les objectifs visés en contournant les difficultés qu'ils peuvent rencontrer.

---

<sup>17</sup> H. SILVA, *op.cit.*, p. 43.

<sup>18</sup> *ibid.*

<sup>19</sup> *ibid.*

<sup>20</sup> Bruno HOURST, Sivasailam THIAGARAJAN(Thiagi), *La ludo-pédagogie en action : enseigner avec les jeux-cadres de Thiagi*, Tarsul, Éditions du mieux-apprendre, 2018, p. 139.

### 1.1.3. L'emploi des outils numériques en classe de langue

Comme mentionné précédemment, il est possible de réaliser des activités ludiques sans recourir à la technologie numérique mais, comme nous le dit Haydée Silva, l'introduction de nouvelles technologies a entraîné des changements importants « dans notre univers quotidien et dans l'univers pédagogique en particulier ». <sup>21</sup>

Comme indiqué dans l'ouvrage *Apprendre en jouant*, le développement des technologies numériques a non seulement permis la création d'un grand nombre de jeux, mais a également eu un impact important sur les jeux à un point tel que le jeu n'est plus associé uniquement au monde de l'enfance. <sup>22</sup>

En effet, grâce à la technologie il est possible d'accéder au jeu par différents supports (smartphone, tablette, ordinateur), à tout moment et dans n'importe quel contexte, ce qui rend le jeu « mobile » et confère au joueur une plus grande autonomie.

L'utilisation du numérique en classe répond aux objectifs de la compétence 9. du Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, « Intégrer les éléments de la culture numérique nécessaire à l'exercice de son métier, pour aider les élèves à s'approprier les outils et les usages numériques de manière critique et créative, sélectionner les ressources et les supports les plus appropriés dans la préparation de ses séances, intégrer à une activité une modalité de travail numérique qui améliore l'implication – individuelle et collaborative – des élèves dans leurs apprentissages [...] ». <sup>23</sup>

Selon Dominique Delasalle, les enseignants de langues sont depuis très longtemps sensibilisés à l'utilisation des technologies, avec des outils qui ont évolué au fil des années : de l'utilisation d'outils audiovisuels (le magnétophone, les cédéroms, le vidéoprojecteur) jusqu'aux nouveaux logiciels. <sup>24</sup>

En utilisant les principes de base des jeux traditionnels dont on a parlé précédemment, il est possible de les reproduire numériquement grâce aux nouveaux logiciels.

Delasalle considère l'utilisation du numérique comme un moyen approprié pour travailler les activités langagières, notamment la compréhension de l'oral, mais aussi comme un outil puissant permettant le « déblocage des apprenants timides » qui hésitent à participer dans une activité de groupe. <sup>25</sup>

<sup>21</sup> H. SILVA, *op.cit.*, p. 74.

<sup>22</sup> Éric SANCHEZ et Margarida ROMERO, *Apprendre en jouant*, Paris, Éditions Retz, 2020, p.16.

<sup>23</sup> Ministère de l'Éducation Nationale de la jeunesse et des sports, consulté le 19 décembre 2021, [https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo30/MENE1315928A.htm?cid\\_bo=73066](https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo30/MENE1315928A.htm?cid_bo=73066)

<sup>24</sup> Dominique DELASALLE, *L'apprentissage des langues à l'école : diversité des pratiques*, Paris, l'Harmattan, 2005, Tome 2, p. 50.

<sup>25</sup> *ibid.*, p. 52.

L'utilisation du numérique permet en fait à l'apprenant de travailler à son rythme et d'avancer grâce aux erreurs qu'il repère.

Dans l'ouvrage *Apprendre avec les serious games?*, l'avantage du jeu numérique est également pris en compte en raison de son facteur d'incitation qui donne au joueur l'envie de recommencer plusieurs fois la même tâche sans provoquer un sentiment d'échec.<sup>26</sup>

D'autre part, certaines études signalent des limites et des inconvénients à l'emploi du numérique.

Comme l'observe Nicholas Guichon dans l'ouvrage *Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues*, même si les nouvelles générations d'apprenants sont plus à l'aise avec les outils numériques, ils n'auraient pas une appétence naturelle pour les ordinateurs, le multimédia ou les environnements d'apprentissage multimédia. L'implication des apprenants à travailler avec ces outils dépendrait alors de « l'adéquation qu'ils perçoivent entre une activité d'apprentissage médiatisé et leurs besoins et pratiques d'apprentissage ».<sup>27</sup>

Par ailleurs, dans l'ouvrage *L'apprentissage des langues*, il est fait mention d'un exemple négatif que pourrait avoir l'utilisation d'outils numériques dans l'apprentissage des langues étrangères en ce qui concerne la compréhension de l'oral.

Les auteurs de l'ouvrage mentionnent une étude selon laquelle en règle générale l'utilisation individuelle d'un outil numérique pour régler le son (comme le baladeur MP3) « donne de meilleurs résultats en compréhension que l'écoute collective imposée par l'enseignant »<sup>28</sup>, et ce parce qu'il permet aux élèves de travailler à leur propre rythme – ce qui concorde avec la pensée de Delasalle mentionnée précédemment – mais les données recueillies à partir de ces études montrent que ces avantages ne concerneraient que les apprenants les plus compétents.

De fait, les auteurs de l'ouvrage affirment que : les apprenants les plus compétents, capables de gérer leur temps d'écoute sans interruptions, écouteront d'abord l'ensemble du document, puis réécouteront, en se focalisant sur les parties les moins compréhensibles.<sup>29</sup> Les apprenants plus faibles en revanche, de par leur faible niveau de compréhension, seraient amenés à faire de nombreuses pauses et interruptions, ces multiples arrêts les empêchant d'accéder au sens global du document et augmentant ainsi la difficulté de la tâche.<sup>30</sup>

De plus, selon les auteurs de l'ouvrage *Apprendre en jouant*, les jeux numériques sont perçus différemment par les parents et les enseignants, car il n'existe pas d'image commune de ce que représente et peut représenter l'utilisation de jeux numériques dans un contexte scolaire.

<sup>26</sup> J. ALVAREZ, D. DJAOUTI, O. RAMPNOUX, *op.cit.*, p. 75.

<sup>27</sup> Nicolas GUICHON, *Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues*, Paris, Didier, C 2012, p. 152

<sup>28</sup> Stéphanie ROUSSEL, Daniel GAONAC'H, *L'apprentissage des langues*, Paris, Éditions Retz, 2020, p.51

<sup>29</sup> *ibid.*, p. 52.

<sup>30</sup> *ibid.*, p.53.

Ils affirment en effet que certains considèrent que l'on fait déjà une utilisation excessive des écrans et que l'école devrait au contraire protéger les élèves de toute utilisation supplémentaire d'écrans<sup>31</sup> ; ils pensent aussi que les jeux numériques « peuvent avoir un intérêt pour certains apprentissages mais qu'ils ne sont pas une solution miracle à l'ensemble des défis éducatifs ».<sup>32</sup>

#### 1.1.4 Les jeux d'évasion

Une famille de jeux sérieux qui se diffuse progressivement dans l'enseignement est le jeu d'évasion, mieux connu sous le nom d'« escape game ».

Grâce à ce type de jeu, qui est également un jeu de rôle, l'élève se projette dans un scénario différent de la réalité car il s'identifie au protagoniste du jeu.

Le principe du jeu est de s'échapper d'une pièce, d'un lieu ou d'une situation. Plusieurs façons d'y parvenir sont possibles. Souvent, le joueur parvient à s'échapper en résolvant des énigmes, en recherchant des objets ou en trouvant des solutions à des problèmes.

La résolution de ces problèmes peut être apportée par les élèves soit par leurs compétences et les connaissances acquises au cours d'une séquence, soit par leur capacité à identifier les informations utiles qui leur sont données au fur et à mesure qu'ils jouent.

En effet, ces jeux comportent souvent une histoire racontée ou des textes ou encore des vidéos qui donnent les informations nécessaires pour s'aventurer dans le jeu.

L'escape game correspond parfaitement à l'idée du jeu donnée par Gonçalves, Ney & Balacheff, selon lesquels « le jeu doit proposer aux étudiants une situation qu'ils puissent “vivre” (au sens d'une immersion significative) et dans laquelle les connaissances apparaîtront comme la solution optimale aux problèmes posés [...] ».<sup>33</sup>

Selon Mallory Tinena-Monhard il existe trois types de jeux d'évasion : non numérique, numérique et semi-numérique.<sup>34</sup>

Elle analyse les trois types de jeux de la manière suivante : le jeu d'évasion non numérique ne nécessite pas de matériel informatique, peut être mis en place dans n'importe quelle salle, mais nécessite un temps important de préparation pour la conception des énigmes et des décors de la salle.

<sup>31</sup> É. SANCHEZ et M. ROMERO, *op.cit.*, p.7.

<sup>32</sup> *ibid.*

<sup>33</sup> Muriel GROSBOIS, *Didactique des langues et technologies de l'EAO aux réseaux sociaux*, Paris, PUPS, 2012, p.131.

<sup>34</sup> Émilie LEBRET, Christelle QUESNE, *L'escape game : une pratique pédagogique innovante*, Futuroscope, Canopé éditions, 2019, p. 34 -35.

Le jeu d'évasion semi-numérique ne nécessite pas un grand nombre d'appareils informatiques, permet une multiplicité de tâches à effectuer, nécessite un temps d'installation de la salle en amont.

Le jeu d'évasion numérique peut être lancé depuis n'importe quelle machine connectée, nécessite du matériel informatique suffisant et une connexion internet.<sup>35</sup>

La plupart des escape games numériques sont réalisés avec l'outil Genially. Cet outil numérique permet de créer aussi des infographies, des images et des présentations interactives, il permet également d'accéder aux jeux déjà créés par d'autres utilisateurs.

C'est un avantage pour les enseignants qui ne sont pas très expérimentés dans l'utilisation du numérique ou qui n'ont pas la formation adéquate pour créer des jeux en ligne. Disposer d'un support déjà créé permet aux enseignants de travailler sur le squelette d'un jeu ou de s'inspirer d'un modèle déjà existant afin de réaliser un nouveau jeu répondant à la situation et aux compétences pédagogiques à transmettre à sa classe.

L'ouvrage *S'capade pédagogique avec les jeux d'évasion : Apprendre grâce aux escape games : de la maternelle à la formation d'adultes*, nous présente deux méthodes différentes d'exploitation d'un escape game dans une classe.

Dans la première méthode, l'escape game sera exploité pour faire découvrir de nouvelles notions, et dans ce cas l'enseignant peut évaluer le comportement des élèves pendant le jeu et les décisions qu'ils prennent pour accomplir le jeu.<sup>36</sup>

Conformément au Socle Commun de Connaissance, de Compétences et de Culture, mentionné dans l'ouvrage, il serait possible d'évaluer des compétences par des actions : « capacité à mobiliser des connaissances acquises en classe et à les associer pour résoudre des énigmes [...], capacité à collaborer au sein d'une équipe où chacun mettra à profit ses propres capacités [...], apprendre à s'écouter, débattre sur la stratégie à mettre en œuvre [...] ».<sup>37</sup>

Dans la deuxième méthode, l'escape game sera exploité pour réinvestir des notions acquises à la fin d'une séquence pédagogique, et dans ce cas l'enseignant peut le considérer comme une évaluation formative informelle avant l'évaluation finale.<sup>38</sup>

Selon les auteurs de l'ouvrage il est toutefois important de garder à l'esprit qu'un escape game ne peut être utilisé comme un outil d'évaluation au sens strict du terme, comme pourrait l'être une évaluation écrite, le sens même de l'activité serait perdu puisqu'il s'agit d'un jeu d'évasion et qu'il devrait donc normalement y avoir un détachement temporaire du contexte scolaire.

---

<sup>35</sup> *ibid.*

<sup>36</sup> Mélanie FENAERT, Patrice NADAM, Anne PETIT, *S'capade pédagogique avec les jeux d'évasion : Apprendre grâce aux escape games : de la maternelle à la formation d'adultes*, Paris, Ellipses, 2019, p.72

<sup>37</sup> *ibid.*

<sup>38</sup> *ibid.*

## 1.2. Les avantages et inconvénients des « jeux sérieux » et la posture de l'enseignant

### 1.2.1. Les avantages du jeu sérieux

De nombreux auteurs reconnaissent l'importance et les avantages de l'utilisation du jeu en contexte scolaire - je n'en énumère ici que quelques-uns des avantages mentionnés dans l'ouvrage *Du jeu aux activités ludiques*, et uniquement les plus pertinents pour l'apprentissage de la langue étrangère :

- la « capacité de transmission culturelle » que peut avoir le jeu : grâce à l'utilisation d'images, de vidéos et de musique, permettant un enrichissement des connaissances culturelles d'un autre pays <sup>39</sup> ;

- le fait que le jeu permette au participant de s'exprimer dans la langue étrangère et de ne plus se borner à reproduire la langue du manuel et donc de vivre la langue en situation au plus proche de la réalité linguistique, en s'immergeant dans des contextes de vie commune des populations d'autres pays, enrichissant ainsi la palette lexicale. Cet avantage correspond également à une attente du Cadre européen commun de référence pour les langues, selon lequel l'apprentissage doit être orienté « vers l'accomplissement de tâches par des acteurs en action »<sup>40</sup> ;

- le fait que le jeu puisse « avoir un impact personnel et favoriser une plus grande prise de conscience de soi » : grâce au jeu, l'élève peut mesurer ses qualités, ses compétences, ses possibilités mais aussi ses limites, il doit ainsi tenir compte de la possibilité de gagner ou de perdre et l'accepter <sup>41</sup> ;

- le fait que le jeu « crée un espace privilégié à l'intérieur de l'espace classe » : l'immersion dans l'espace de jeu permet à l'élève de quitter l'espace de la classe associé aux obligations, aux devoirs, aux évaluations, pour se plonger dans un autre contexte fictif qui peut être le cinéma, un voyage, une ville, un magasin, etc.<sup>42</sup>;

- le fait que « les jeux improvisés développeraient en outre l'aptitude à s'engager dans une activité langagière sans préparation linguistique spécifique » : par le biais de ce jeu, on peut évaluer la capacité d'un élève à s'engager dans des situations inattendues pour lesquelles n'aura pas été préparé à l'avance. Le jeu improvisé permet à l'élève de se concentrer davantage sur l'activité, mais en même temps d'agir librement afin de maîtriser une situation à laquelle il ne s'attend pas.<sup>43</sup>

Dans l'ouvrage *S'capade pédagogique avec les jeux d'évasion : Apprendre grâce aux escape games : de la maternelle à la formation d'adultes*, il est fait mention de nombreux exemples

<sup>39</sup> Adina CURTA, *Du jeu aux activités ludiques*, Alba Iulia, Aeternitas, 2006, p. 71

<sup>40</sup> *ibid.*, p. 79.

<sup>41</sup> *ibid.*, p. 72.

<sup>42</sup> *ibid.*, p. 80.

<sup>43</sup> *ibid.*, p. 73.

d'enseignants utilisant le jeu improvisé à travers un escape game à différents moments d'une formation.

Lors d'une première leçon avec la classe ou au début d'un cours de formation pour adultes, les enseignants alors utilisent le jeu comme une activité brise-glace afin de créer immédiatement de liens entre les membres d'un groupe participant à l'activité, car tous partageront ensemble une expérience inattendue à laquelle aucun n'aura été préparé.<sup>44</sup>

D'autres enseignants, cependant, utilisent le jeu improvisé pour permettre une immersion rapide dans la thématique qui sera traitée au cours de la formation.

D'autres enseignants utilisent le jeu improvisé en fin de parcours afin de rebrasser certaines notions abordées lors de la formation.<sup>45</sup>

Les avantages sont nombreux, mais les auteurs de l'ouvrage *Apprendre en jouant* concluent qu'« il n'est donc pas possible d'évaluer tel ou tel jeu sans prendre en compte la façon dont les enseignants l'intègrent à leurs pratiques. [...] C'est pourquoi il serait illusoire de prétendre mesurer l'efficacité d'une méthode sans prendre en compte la complexité des différentes situations d'apprentissage ».<sup>46</sup>

### 1.2.2 Les limites liées à l'hétérogénéité de la classe

Pour le jeu, comme pour toutes les activités didactiques, il est important de tenir compte de l'hétérogénéité du un groupe-classe généralement composé d'élèves différents.

Selon Gaëlle Pellon, il faut tout d'abord prendre en compte le fait que tout le monde ne joue pas de la même manière et surtout ne veut pas jouer tout le temps.<sup>47</sup>

Elle mentionne ensuite les études réalisées par Richard Allan Bartle, dans lesquelles quatre grands profils de joueurs et joueuses ont été mis en évidence :

- « le profil "conflit" préférant jouer contre les autres, etc. ».<sup>48</sup>

L'enseignant doit être très attentif à ce profil afin de ne pas créer une mauvaise compétition entre les élèves, en évitant toute forme de comparaison entre deux ou plusieurs élèves.

- « le profil "stratégie" préférant prendre des décisions et planifier des actions, etc. ».<sup>49</sup>

La stratégie peut conduire à la tricherie, Haydée Silva affirme que tricher est un excellent signe de l'implication de l'élève dans le jeu et qu'il est prêt à tout pour atteindre les objectifs fixés.

<sup>44</sup> M.FENAERT, P.NADAM, A.PETIT, *op.cit.*, p. 166 -167.

<sup>45</sup> *ibid.*

<sup>46</sup> É. SANCHEZ et M. ROMERO, *op.cit.*, p.118.

<sup>47</sup> Gaëlle PELLON, *Jouer pour apprendre dans l'enseignement supérieur ? : play-t-il ?* Louvain-la-Neuve, Presses universitaires de Louvain, 2020, Numéro 8 - 2020 de Les cahiers du Louvain Learning Lab, p. 16.

<sup>48</sup> *ibid.*, p. 32.

<sup>49</sup> *ibid.*

L'enseignant doit punir ce comportement par des sanctions ludiques, par exemple « reculer de tant de cases, perdre un nombre donné de points ou de cartes ». La tricherie peut cependant générer des problèmes au sein du groupe-classe lorsque des épisodes d'agressions verbales et ou physiques surviennent entre les élèves et provoquent potentiellement un énervement excessif chez les joueurs qui ne trichent pas<sup>50</sup>, ainsi qu'un sentiment d'injustice.

La tricherie doit également être pointée car elle ne correspond pas aux objectifs éducatifs qu'un enseignant doit transmettre, à savoir l'apprentissage de la vie sociale et de la citoyenneté, dont les valeurs peuvent être véhiculées par le jeu en veillant au respect de règles du jeu, des idées des autres joueurs ainsi que du rythme et du niveau de tous les participants.

- « le profil "immersion" préférant être plongé dans un monde alternatif crédible avec des possibilités de choisir et customiser son personnage ».<sup>51</sup>

Ce profil est le plus souvent associé lors de la réalisation de jeux de rôle ou de jeux d'évasion tels que les escape games.

- « le profil "amusement social" privilégiant des jeux permettant avant tout de passer un bon moment convivial avec d'autres personnes, de coopérer ».<sup>52</sup>

Ce profil correspond à la conception du jeu réalisé dans le cadre scolaire selon Annie Rodriguez où il est préférable que tout le monde participe tout au long du jeu.<sup>53</sup>

Haydée Silva indique un autre obstacle potentiel, à savoir le refus des apprenants de participer au jeu pour des raisons différentes - fatigue, timidité, ou encore le fait qu'ils n'aiment pas un certain type de jeu. Elle conseille de faire face à ce problème en leur présentant une gamme diversifiée de rôles ludiques et en les laissant éventuellement la possibilité de faire autre chose.

Elle souligne également que ce refus des apprenants se manifeste rarement de manière aussi explicite au cours d'une activité conventionnelle.<sup>54</sup>

Il est donc important de proposer des activités qui peuvent être réalisées par tous les élèves, en effectuant également un travail en amont afin de sensibiliser les élèves aux activités ludiques.

---

<sup>50</sup> H. SILVA, *op.cit.*, p. 79.

<sup>51</sup> G. PELLON, *op.cit.*, p. 32.

<sup>52</sup> *ibid.*

<sup>53</sup> Annie RODRIGUEZ, *Associer jeux ("sérieux" ou autres) et apprentissages*, Paris, Delagrave, 2010, p. 44.

<sup>54</sup> H. SILVA *op.cit.*, p. 33.



### 1.2.3. Les limites liées au contexte scolaire

Les enseignants doivent tenir compte des contraintes liées au contexte scolaire pour toute activité qu'ils souhaitent mettre en pratique.

Selon Sivasailam Thiagarajan, pour chaque type ou mode de jeu il y a des contraintes précises à prendre en compte : « le temps disponible ; le programme ; le type de salle ; le nombre d'élèves ; le niveau de bruit acceptable ». <sup>55</sup>

En effet, toutes ces contraintes conditionnent considérablement le type de jeu à choisir pour s'assurer de pouvoir l'appliquer correctement en classe.

Dans l'ouvrage *Apprendre avec les serious games ?*, prendre en compte la pertinence du jeu choisi <sup>56</sup> est l'une de contraintes les plus importantes, car il n'est pas facile de choisir le « bon jeu », il y a de nombreux facteurs à prendre en compte : par exemple, les connaissances qu'un enseignant veut transmettre par le jeu, la capacité des élèves à jouer à un jeu plutôt qu'à un autre, les outils dont disposent les enseignants.

Une des limites est de déterminer ce qu'un élève a vraiment appris par l'activité ludique, car selon Margarida Romero, malgré la présence d'intentions pédagogiques, le simple fait de jouer à un jeu ne garantit pas l'atteinte des objectifs d'apprentissage. <sup>57</sup>

Cette affirmation nous fait réfléchir sur la possibilité d'évaluer ou non les objectifs qui peuvent être atteints avec une activité ludique.

Selon les auteurs de l'ouvrage *Jeux sérieux et pédagogie universitaire : de la conception à l'évaluation des apprentissages*, cités par Gaëlle Pellon dans son ouvrage : « la question de la méthode d'évaluation des acquis d'apprentissage au sein d'un dispositif ludifié fait toujours débat dans la littérature ». Elle nous rappelle que ce n'est pas le jeu qui permet d'apprendre et que l'activité ludique ne constitue que là ou l'une des activités organisées pour atteindre les objectifs d'apprentissage. <sup>58</sup>

Par ailleurs, analysant les résultats d'une expérimentation de terrain, elle nous démontre que plusieurs stratégies d'évaluation peuvent être adoptées :

1. L'activité ludo-pédagogique n'est pas évaluée, la partie ludique du dispositif est conçue comme une entrée en matière [...];

<sup>55</sup> B. HOURST, S. THIAGARAJAN, *op.cit.*, p. 75.

<sup>56</sup> J. ALVAREZ, D. DJAOUTI, O. RAMPNOUX, *op.cit.*, p. 49.

<sup>57</sup> Margarida ROMERO, *Jeux numériques et apprentissages*, Montréal, JFD Éditions, 2016, p. 26.

<sup>58</sup> G. PELLON. *op. cit.*, p. 40.

2. Seule la partie sérieuse du dispositif fait l'objet d'une évaluation formelle qui utilise, alors, des outils classiques d'évaluation (questionnaire, remise d'un travail de présentation, présentation orale) ;
3. L'ensemble du dispositif fait l'objet d'une évaluation. La partie ludique et la partie sérieuse sont évaluées. Par exemple, l'escape game créé par les étudiant.e.s est évalué grâce à une Grille d'Évaluation de l'Investissement de l'étudiant.e dans la création de l'outil didactique.<sup>59</sup>

Si ces trois stratégies d'évaluation sont prises en compte, l'enseignant sera alors amené à mettre en œuvre la stratégie d'évaluation la plus appropriée en fonction de l'activité ludique qu'il propose et les objectifs pédagogiques qu'il souhaiterait faire atteindre aux élèves à la fin d'une activité.

Selon Haydée Silva, il faut également considérer une limite, « le décalage entre le monde habituel d'enseignement et les conditions de réalisation du jeu », car cela peut apparaître « déstabilisant aussi bien pour l'enseignant que pour les apprenants ».<sup>60</sup>

Pour dépasser cette limite, Haydée Silva recommande d'introduire les activités ludiques progressivement, pour donner aux élèves le temps de se familiariser avec le jeu et à l'enseignant la possibilité de modifier au fur et à mesure les stratégies à mettre en œuvre en fonction des réactions des élèves, en mettant en pratique d'abord des activités simples qui durent un temps court et non une séance tout entière, pour passer ensuite à des jeux plus sophistiqués qui durent plus longtemps.<sup>61</sup>

Selon Julian Alvarez, les autres limites auxquelles un enseignant peut être confronté dans l'utilisation en classe des *serious games* (considérée comme une activité ludique par le biais des TIC) sont : les programmes scolaires trop chargés pour expérimenter de nouvelles approches pédagogiques ; le manque de matériel ou de ressources ; la méconnaissance de l'outil informatique ou un manque d'information sur les *serious games* ; la peur du regard des collègues, des parents d'élèves, voire des apprenants eux-mêmes ; la peur de perdre le contrôle de la classe ou de la technologie ou de faire preuve d'un manque de savoir vidéoludique ou technologique face aux apprenants.<sup>62</sup>

Comme nous pouvons le voir, beaucoup de limites sont dues à la méconnaissance et au manque de formation des enseignants pour ces activités ludiques.

---

<sup>59</sup> G. PELLON. *op. cit.*, p. 41.

<sup>60</sup> H. SILVA *op.cit.*, p. 28.

<sup>61</sup> *ibid.*

<sup>62</sup> J. ALVAREZ, D. DJAOUTI, O. RAMPNOUX, *op.cit.*, p. 53.

Cela nous amène à réfléchir à l'importance du rôle joué par l'enseignant dans la réalisation de ces activités.

#### 1.2.4. Rôle de l'enseignant

Selon Annie Rodriguez, dès que l'enseignant met en œuvre une activité ludique – qu'elle soit nommée jeu ludique, sérieux, pédagogique, didactique ou éducatif, et qu'elle utilise les supports traditionnels ou les ordinateurs – la démarche du professeur est la même et « l'enseignant qui introduit le jeu doit lui-même jouer le jeu ». <sup>63</sup>

À partir de là, nous pouvons comprendre qu'il ne s'agit pas seulement de mettre en pratique une méthode basée sur l'activité ludique, mais qu'il y a une attitude spécifique que l'enseignant doit adopter. L'enseignant doit jouer plusieurs rôles au cours d'une activité ludique en fonction des différentes situations qui se présentent.

Selon Jean-Pierre Sautot, au cours d'un jeu certaines situations peuvent amener l'enseignant à devoir passer d'un rôle à l'autre. Si au cours d'un jeu un élève profite de ce moment ludique pour perturber la classe, l'enseignant devra quitter le rôle de joueur pour endosser celui de l'autorité pour reprendre rapidement le contrôle de la classe. <sup>64</sup>

Les rôles mentionnés par les auteurs des différents ouvrages sont multiples : rôle du leader, de l'acteur, de l'observateur, etc., et parfois l'enseignant devra jouer plusieurs rôles en même temps pendant le déroulement d'une activité.

J'ai choisi de présenter les rôles décrits dans l'ouvrage *S'capade pédagogique avec les jeux d'évasion : Apprendre grâce aux escape games : de la maternelle à la formation d'adultes*, car plusieurs rôles que je vais énumérer peuvent aussi être joués par l'enseignant pour d'autres activités pédagogiques et pas seulement pour des activités ludiques ou pour des escape games :

- « Maître de jeu [...] il va falloir tenir ce rôle pour atteindre les objectifs pédagogiques fixés [...] » : pour pouvoir tenir ce rôle, même si l'on n'est pas le créateur du jeu, il faut le connaître, l'essayer avant de le mettre en pratique en classe, afin de connaître toutes les stratégies pour y jouer et pour aider les élèves en cas de blocage. <sup>65</sup>

- « Garant de la sécurité » : ce rôle doit être envisagé pour toute activité que l'enseignant décide de réaliser, surtout s'il s'agit de jeux au cours desquels les élèves doivent se déplacer. <sup>66</sup>

<sup>63</sup> A. RODRIGUEZ, *Associer jeux ("sérieux" ou autres) et apprentissages*, Paris, Delagrave, 2010, p. 61- 63.

<sup>64</sup> Jean-Pierre SAUTOT, *Jouer à l'école. Socialisation, culture, apprentissages*, Grenoble, CRDP de l'Académie de Grenoble, 2006, p. 122.

<sup>65</sup> M.FENAERT, P. NADAM, A. PETIT, *op.cit.*, p.51

<sup>66</sup> *ibid.*

- « Metteur en scène » : ce rôle doit être joué dès le moment où on décide de créer un jeu et pas seulement au moment de sa mise en œuvre. Il sera davantage pris en compte dans la création d'escape games, car il faut réfléchir au scénario dans lequel on veut faire jouer les élèves, et s'il s'agit d'un escape game sans utilisation du numérique, la scène du jeu doit être préparée avant l'arrivée des joueurs-élèves dans la salle.<sup>67</sup>

- « Hôte d'accueil » : avant de commencer le jeu il est important de discuter avec les élèves et de leur expliquer ce qui les attend sans trop en dire, juste en faisant le point sur les consignes - ce qui permet également de rassurer les élèves très appréhensifs qui n'ont peut-être jamais réalisé ce genre d'activités.<sup>68</sup>

- « Acteur » : ce rôle est mis en pratique par chaque enseignant dès qu'il entre dans une salle pour toute activité qu'il réalisera avec les élèves, mais il est d'autant plus nécessaire lorsqu'il faut réaliser une activité ludique, de manière à installer dès le début l'environnement du jeu dans lequel les élèves seront plongés.<sup>69</sup>

- « Maître du temps » : être capable de réaliser une activité dans les délais fixés par le contexte scolaire est toujours un défi pour les enseignants. Cette maîtrise du temps est d'autant plus nécessaire dans les activités ludiques car, comme il est fait mention dans l'ouvrage, « [...] les participants ont un temps limité pour résoudre le défi, l'objectif final est qu'ils réussissent afin de ne pas engendrer de frustration [...] »<sup>70</sup> ;

- « Bouée de sauvetage » : il ne faut pas diriger le jeu à la place des élèves, comme mentionné dans l'ouvrage la posture idéale n'est pas de diriger la partie mais d'observer, de guider, d'accompagner, d'évaluer [...] et surtout de « ne jamais donner la réponse ! ».<sup>71</sup>

Il faut donc guider les élèves pour qu'ils surmontent les obstacles qu'ils peuvent rencontrer dans le jeu, lorsque les élèves le demandent ou lorsque l'enseignant se rend compte qu'il y a un blocage.

- « Chauffeur de salle bienveillant » : le but de ce rôle est de préserver le dynamisme de l'équipe, qui est essentiel au bon déroulement de certains jeux, mais également d'éviter l'ennui qui, comme mentionné dans l'ouvrage, « est générateur de frustration chez les participants ».<sup>72</sup>

Les auteurs de l'ouvrage *S'capade pédagogique avec les jeux d'évasion : Apprendre grâce aux escape games : de la maternelle à la formation d'adultes*, nous rappellent qu'il y a un rôle essentiel qu'il ne faut jamais oublier d'interpréter, celui du « prof avant tout » et que donc

---

<sup>67</sup> *ibid.*, p.52.

<sup>68</sup> *ibid.*

<sup>69</sup> *ibid.*

<sup>70</sup> *ibid.*, p.53.

<sup>71</sup> *ibid.*

<sup>72</sup> *ibid.*, p.54.

l'apprentissage de la part des participants demeure l'objectif majeur, c'est pourquoi ils recommandent un temps de débriefing d'au moins un quart d'heure à la fin du jeu.<sup>73</sup>

Selon les auteures de l'ouvrage il s'agit donc de consacrer le moment du débriefing :

- à reconstruire avec les élèves le déroulé du jeu, faire prendre conscience aux élèves des notions et des compétences mises en jeu au cours de la partie, ce qui sera important pour fixer les apprentissages ;

- à « [...] mettre en valeur les succès, expliquer les difficultés, valoriser les différents types de compétences mises en œuvre par certaines [...] ». <sup>74</sup>

Selon Jean-Pierre Sautot, en plus des rôles qu'un enseignant doit jouer, lorsqu'il décide d'introduire une activité ludique dans son cours, il devra établir avec l'élève un contrat ludopédagogique.<sup>75</sup>

Sautot précise que la finalité de ce contrat doit être l'apprentissage, l'enseignant doit donc respecter cet objectif même pendant le jeu libre, et afin de s'assurer que les valeurs des différentes situations de jeu soient bien identifiées, le contrat impose d'informer l'élève de la situation dans laquelle il se trouve. En outre, le contrat sert également à établir la relation que le groupe classe et chaque élève construira avec le jeu. Compte tenu de ces caractéristiques du contrat selon Jean-Pierre Sautot « le jeu est un moyen d'honorer le contrat et il faut assumer cet outil éducatif sur le plan pédagogique et pas seulement comme un moment *sympathique* qui met entre parenthèses l'obligation éducative de l'enseignant ». <sup>76</sup>

---

<sup>73</sup> *ibid.*, p.55.

<sup>74</sup> *ibid.*

<sup>75</sup> Jean-Pierre SAUTOT, *Jouer à l'école socialisation, culture, apprentissages*, Grenoble, CRDP de l'Académie de Grenoble, 2006, p. 121.

<sup>76</sup> J.-P. SAUTOT, *op.cit.*, p. 121-125.

## **2. Une approche pratique du « jeu sérieux » dans les classes du secondaire**

### **2.1. La mise en œuvre des activités ludiques dans les classes**

#### 2.1.1. Présentation de mon établissement et de mes classes

Cette année, je suis professeure contractuelle en alternance au sein du lycée professionnel Les Hauts de Flandre à Seclin (59), et je suis accompagnée pendant mon année scolaire par ma tutrice terrain Rebecca Iannucci et mon tuteur parcours Nicolas Lonjon.

C'est un lycée de taille moyenne proche du centre-ville qui accueille chaque année environ 450 élèves préparant un diplôme pour les métiers de la maintenance, du numérique et de la transition énergétique, de l'électricité et de ses environnements connectés, de la gestion administrative, du transport et de la logistique, du commerce et de la vente, ainsi que des services à la personne.

L'établissement propose également une formation post-bac BTS services et prestations des secteurs sanitaire et social en apprentissage, ainsi qu'une formation continue CAP accompagnant éducatif petite enfance.

Le projet de l'établissement se décline en deux axes : accompagner le projet de l'élève en l'aidant à définir et à mener son projet personnel de manière autonome et responsable, et à bien vivre le lycée en formant des citoyens responsables et en favorisant le sport.

Depuis cette année, l'italien a été introduit en tant que deuxième langue vivante pour la voie générale et technologique et pour la voie professionnelle, dans le cadre de mon contrat d'alternance, j'interviens sur les niveaux de seconde et de première.

Ma classe de seconde générale et technologique est composée de deux élèves, une élève ayant suivi les cours depuis le début de l'année, l'autre élève ayant intégré la classe au début du mois de novembre. Ma classe de première sciences et technologies de la santé et du social est également composée de deux élèves, une élève a suivi les cours depuis le début de l'année, l'autre élève a intégré la classe à la mi-octobre.

J'assiste également à des séances animées par mes tuteurs dans certains de leurs cours. Au lycée Marguerite de Flandre de Gondécourt, où enseigne ma tutrice terrain, j'assiste aux cours d'un groupe d'élèves de Terminale STMG qui apprennent l'italien en deuxième langue vivante, ainsi qu'aux cours d'une classe de seconde générale avec l'option italien en troisième langue vivante. Au collège Hergé de Gondécourt, où enseigne mon tuteur parcours, j'assiste aux cours d'une classe de cinquième et d'une classe de quatrième.

### 2.1.2. Activité réalisée au lycée Les Hauts de Flandre

J'ai choisi de mettre en œuvre ma première activité ludique avec la classe de première sciences et technologies de la santé et du social. J'ai réalisé un projet interdisciplinaire avec la collègue d'espagnol afin de faire travailler mes deux élèves avec l'ensemble de leur groupe-classe, une classe hétérogène composée de 13 élèves.

Si l'on considère que l'on peut distinguer trois types de projets, comme nous le dit Antonio Valzan, à savoir : les projets « motivés », dans lesquels l'enseignant propose les projets et motive ses élèves, les projets « mobilisant », où ce sont les élèves qui déterminent les actions futures, et les projets « de développement personnel », qui combinent le sens que les élèves donnent à une certaine activité à ce qu'elle doit consciemment leur apporter <sup>77</sup>, on pourra dire que j'ai décidé de réaliser le projet « motivé », car la collègue d'espagnol et moi-même avons proposé les activités aux élèves.

Le projet, qui s'inscrit dans l'axe 1 du projet d'établissement, a été réalisé dans le cadre d'une séquence intitulée « Les différentes formes de célébration du jour des morts entre le monde hispanique et l'Italie », relevant de l'axe « Territoire et mémoire », la séquence étant composée de huit séances, évaluation incluse.

La tâche intermédiaire portait sur une expression écrite concernant des questions liées à « *El Día de los muertos* ».

La tâche finale était une présentation orale d'une région italienne et de ses traditions typiques lors de la fête des morts.

Les deux tâches ont été réalisées en espagnol pour les élèves hispanistes, et en italien pour mes deux élèves.

Les objectifs d'apprentissage visés de la séquence étaient les suivantes : objectifs culturels, « confronter les différentes célébrations qui se déroulent lors de cette fête dans les deux pays, afin de comprendre l'importance de cette fête qui se transmet de génération en génération » ; objectifs linguistiques pour l'apprentissage de l'espagnol « le lexique spécifique de cette fête » et pour l'apprentissage de l'italien « connaître la géographie et de les régions italiennes » - ce dernier objectif étant un prérequis pour les élèves d'italien, objectifs communicationnels « capacité à réaliser une présentation orale en utilisant un langage approprié pour décrire une fête traditionnelle ».

---

<sup>77</sup> Antonio VALZAN, *Interdisciplinarité & situations d'apprentissage*, Paris, Hachette éducation, 2003, p. 12.

La collègue d'espagnol est intervenue dans la première partie du projet, en montrant aux élèves le film *Coco* pour mettre en évidence l'importance ancestrale de cette fête traditionnelle dans le monde hispanique.

Je suis intervenue dans la deuxième partie du projet en animant la cinquième et la sixième séance. Les séances se sont déroulées comme suit : j'ai utilisé le vidéoprojecteur pour projeter une présentation interactive que j'ai créé en utilisant Genially – en annexe 2 nous retrouverons le lien pour accéder à la présentation et les photos du déroulement de la séance.

La présentation interactive comprenait deux textes, l'un en italien et l'autre en espagnol, qui proposaient des approfondissements sur les origines, les rites pratiqués pour célébrer cette fête dans le monde hispanique et le lexique lié à cette célébration.

Ensuite je suis intervenue pour continuer la présentation en affichant la carte de l'Italie afin de faire découvrir aux élèves hispanisants et redécouvrir aux élèves italianisants la localisation des régions italiennes, j'ai poursuivi en projetant un diaporama sur la localisation de certaines régions italiennes et les traditions locales pour célébrer « *Il giorno dei morti* ». Le lien de la présentation a été transmis aux élèves pour leur permettre de réviser à la maison.

Pour la collègue d'espagnol et moi le premier problème s'est posé lors de la projection de la présentation interactive : afin de permettre un apprentissage équitable à l'ensemble du groupe-classe, nous avons donné les explications orales en français au lieu d'employer les langues de nos disciplines respectives.

Le deuxième obstacle concernait les élèves car ils ne connaissaient pas Genially et bien qu'au début ils aient tous été intéressés par une présentation faite de manière non traditionnelle, la séquence a dans l'ensemble été retardée car certains élèves ont eu besoin de plus de temps pour acquérir certaines des notions proposées.

Ce problème est survenu parce que certains élèves d'espagnol n'étaient pas habitués à étudier sur un format numérique et auraient préféré un support papier.

Grâce à cela, j'ai compris l'importance de la compétence C3 du Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation « Connaître les élèves et les processus d'apprentissage », car connaître ses élèves permet à l'enseignant d'adapter les activités en fonction des leurs besoins. Je ne connaissais pas tous les élèves et je n'ai pas pu créer en amont des supports adaptés aux besoins spécifiques de chacun.

Initialement, j'avais prévu de créer un jeu numérique pour réaliser la tâche finale mais, compte tenu des difficultés que certains élèves ont rencontrées pour réviser avec un support numérique et afin que le jeu ne devienne un moment d'amusement juste pour s'échapper du contexte scolaire pendant une séance, j'ai décidé que mon escape game numérique aurait comme unique but l'accompagnement des élèves vers la préparation de la tâche finale.



Comme indiqué dans l'ouvrage *S'capade pédagogique avec les jeux d'évasion : Apprendre grâce aux escape games : de la maternelle à la formation d'adultes*, il n'y a pas de moment spécifique pour introduire un escape game, il suffit de le proposer à un moment où l'enseignant le juge opportun afin que les « retombées pédagogiques soient efficaces ». <sup>78</sup>

L'escape game que j'ai créé comprenait des quiz et des énigmes à résoudre pour passer au fur et à mesure aux niveaux suivants, et arriver à la fin du jeu en entrant le code obtenu lors des missions réussies. J'ai conçu deux escape game avec l'outil Genially : l'un en italien et l'autre en espagnol.

Au cours de la septième séance les élèves ont effectué l'escape game en salle pupitre, où chaque élève disposait d'un ordinateur pour pouvoir jouer individuellement : en annexe 3 nous retrouverons les liens pour accéder aux jeux ainsi que les photos du déroulement de la séance.

Les protagonistes de l'escape game étaient Miguel avec son chien Dante, deux personnages du film *Coco* que les élèves avaient vus lors des premières séances, les missions étaient de faire découvrir aux deux personnages les traditions de certaines régions italiennes pour célébrer la fête des morts. Le jeu se composait de quatre missions et chaque mission comportait différents exercices à réaliser. La résolution de chaque mission donnait un numéro qui faisait partie du code final à saisir pour terminer et sortir du jeu. Tout au long du jeu les élèves ont travaillé la compréhension de l'écrit, car ils ont en effet eu besoin de lire et de comprendre pour pouvoir mener à bien chaque mission.

La première mission consistait à se servir des indices fournis pour repérer dans quelle région se trouvaient les deux personnages, les indices indiquaient soit la localisation de la région sur la carte de l'Italie, soit le rituel de la célébration de la fête des morts dans cette région spécifique.

La deuxième mission était un quiz dans lequel il fallait répondre à des questions ciblées en choisissant parmi trois réponses proposées.

La troisième mission avait pour cadre la Sicile : les personnages du jeu étaient curieux et ils s'étaient réveillés au milieu de la nuit pour découvrir les ingrédients qu'ils trouveraient dans le « *cannistru* », panier typique de friandises que les enfants siciliens trouvent le matin du jour des morts s'ils ont été sages tout au long de l'année. La mission était de trouver les ingrédients du « *cannistru* » dans une pièce sans lumière, à l'aide d'une lampe torche.

La quatrième mission consistait à poursuivre une phrase en choisissant la bonne image parmi les deux proposées par le jeu.

Une fois les quatre missions effectuées, les élèves étaient en possession de quatre chiffres, leur permettant de reconstituer le code final et de terminer le jeu.

---

<sup>78</sup> M. FENAERT, P. NADAM, A. PETIT, *op.cit.*, p. 72.

À travers ce jeu, j'ai pu mettre en pratique ce que les auteurs mentionnent dans leur ouvrage *S'capade pédagogique avec les jeux d'évasion : Apprendre grâce aux escape games : de la maternelle à la formation d'adultes*, c'est-à-dire la double fonction de l'escape game pour l'enseignant « il s'agit d'un retour sur l'investissement pédagogique [...] » et pour les élèves c'est « une occasion de prendre conscience du degré d'acquisition des connaissances et y remédier en cas de difficultés ou non assimilation ». <sup>79</sup>

Grâce à ce jeu, les élèves ont revu les notions qui avaient été abordées lors des séances précédentes pendant la présentation interactive, à savoir les différentes traditions célébrées dans certaines régions italiennes lors de la fête des morts : il s'agissait donc d'un réinvestissement des connaissances acquises qui correspondaient aux objectifs culturels et linguistiques de la séquence.

Comme nous le dit Haydée Silva « la pratique seule ne suffit pas à assurer la maîtrise d'un outil ; c'est lorsqu'elle est précédée, accompagnée et suivie d'une réflexion qu'elle s'avère réellement payante ». <sup>80</sup>

Bien souvent, l'un des points difficiles à travailler est la réflexion effectuée dans la phase dite de « débriefing ». Cela est principalement dû au manque de temps compte tenu des contraintes liées au contexte scolaire car il est difficile de gérer en une heure, et dans certains contextes scolaires en cinquante minutes, l'introduction au jeu, le déroulement du jeu et le débriefing auquel – comme nous l'avons vu précédemment (dans la partie consacrée au rôle de l'enseignant) – il faudrait consacrer au moins un quart d'heure.

Pour les auteurs de l'ouvrage *Apprendre en jouant*, le débriefing doit comprendre cinq dimensions portant sur différents aspects :

- « aspects affectifs » l'enseignant doit aider les élèves à exprimer leurs ressentis sur l'expérience du jeu ;
- « conscientisation des savoirs en jeu » l'enseignant explicite les objectifs pédagogiques de la séance ;
- « rendre possible leur désyncrétisation et leur décontextualisation » il permet de faire le lien entre le jeu et les notions travaillées, de revoir les erreurs faites et les stratégies pertinentes ;
- « légitimation et validation des savoirs » les concepts sont mentionnés dans leur domaine de validité précisé ;
- « généralisation des savoirs » l'enseignant doit permettre aux élèves d'imaginer d'autres situations dans lesquelles les savoirs seront utiles. <sup>81</sup>

---

<sup>79</sup> *ibid.*

<sup>80</sup> H. SILVA, *op.cit.*, p. 34.

<sup>81</sup> É. SANCHEZ, M. ROMERO, *op.cit.*, p.120.

Après que les élèves ont effectué l'escape game, j'ai tenté de mener une réflexion avec eux autour de l'activité réalisée.

J'ai d'abord demandé aux élèves d'exprimer leurs sentiments sur l'activité réalisée - certains étaient contents d'avoir effectué une activité différente, d'autres se sont ennuyés parce qu'ils ont terminé le jeu rapidement et ont dû attendre que leurs camarades de la classe terminent aussi, pour d'autres encore l'expérience a été décevante en raison de la barrière linguistique rencontrée pendant le jeu. Je leur ai ensuite posé des questions ciblées, en leur demandant si les sujets abordés dans la présentation interactive correspondaient aux connaissances requises pour pouvoir mener à bien le jeu et si leur réinvestissement des connaissances par le jeu avait été utile à la préparation de la tâche finale qu'ils réaliseraient lors de la séance suivante.

Les élèves ont répondu que, grâce à la présentation interactive, ils ont pu réviser afin de pouvoir effectuer le jeu et que le réinvestissement des connaissances leur a permis de s'auto-positionner et de prendre conscience que certaines notions devaient être révisées en vue de la réalisation de la tâche finale.

Bien que je n'aie par manque de temps et d'expérience, pas analysé les cinq dimensions pendant cette phase de débriefing et que la réflexion ait duré moins des quinze minutes, temps recommandé pour cette phase, grâce à ce moment partagé avec les élèves, j'ai pu comprendre quelles étaient les erreurs et leur origine.

Le problème principal de certains élèves débutants en espagnol étant qu'ils ne comprenaient pas le texte des missions qu'ils devaient réaliser, ce problème est apparu parce que je ne connaissais pas ces élèves et leur niveau d'espagnol en raison dû à un manque de communication avec la collègue d'espagnol et de sa sous-estimation des limites de ses élèves.

Pour ces élèves, les connaissances visées par les objectifs d'apprentissage n'ont donc pas été atteintes, car ils ont réalisé les missions du jeu en cliquant sur l'interface de manière fortuite jusqu'à trouver la bonne réponse. Pendant le déroulement du jeu lorsque j'ai pris conscience de cette situation, j'ai fait travailler certains élèves en binôme pour tenter malgré tout d'obtenir un bénéfice pédagogique ne serait-ce que dans le travail collaboratif entre deux élèves et de faire en sorte que cette activité ne se résume pas à une perte de temps et à une mise en échec des élèves.

Cette erreur est également de mon fait car lorsque j'ai créé l'escape game, je n'ai pas prévu de pénalité pour les mauvaises réponses, comme cela est fortement recommandé dans l'ouvrage *Apprendre en jouant*, où il est précisé que si nous mettons en place une pénalité pour les mauvaises réponses nous faisons réfléchir le joueur sur son degré de certitude de la réponse.<sup>82</sup>

---

<sup>82</sup> *ibid.*, p. 97.

Si j'avais fait cette démarche les élèves débutants auraient demandé l'aide de l'enseignant à l'avance et j'aurais pu faire travailler les élèves en binôme dès le début du jeu et non au milieu du jeu quand je me suis rendue compte qu'ils avaient besoin d'aide.

Cependant, pour la plupart des autres élèves du groupe-classe, les connaissances visées par les objectifs d'apprentissage ont été acquises car ils ont été capables de réaliser toutes les missions demandées dans l'escape game en un temps relativement court, en réutilisant les connaissances acquises grâce à la présentation interactive au cours des séances précédentes.

Je me rends compte que j'aurais pu obtenir les mêmes résultats auprès des élèves en leur faisant passer un texte avec des quiz et des questions sur feuille, mais les élèves auraient eu l'impression de faire deux évaluations, celle-ci en plus de la tâche finale et je les aurais mis en situation de stress.

En effet j'ai constaté que pour certains élèves, le simple fait d'entendre le mot "évaluation" les stressait. À l'inverse, en utilisant le terme d'escape game et en plongeant les élèves dans un contexte plus ludique et animé grâce à des interactions, des missions à accomplir, etc., les élèves pensaient qu'ils ne faisaient que jouer mais ce faisant ils ont effectué une activité évaluée qui m'a permis de constater si les objectifs pédagogiques de la séquence avaient été atteints et a permis aux élèves d'évaluer leur degré d'apprentissage.

Avec un devoir écrit je n'aurais pas pu aider les élèves débutants, ce que j'ai pu faire parce qu'il s'agissait d'une activité ludique et qui plus est un escape game permettant de travailler en binôme, et d'ainsi partager leurs connaissances car il y a dans le jeu un esprit d'équipe collaboratif, alors que dans un devoir écrit visant à évaluer les connaissances acquises je n'aurais pas permis à deux élèves de travailler en binôme.

Je suis également consciente que l'aide que j'ai pu apporter aux élèves grâce à cette activité était temporaire et qu'elle ne concernait qu'une seule activité et n'était donc pas une aide à long terme pour toute l'année scolaire.

Grâce à cette activité, toutefois, j'ai pu effectuer une évaluation formative informelle de leurs acquisitions et du réinvestissement de leurs connaissances et cela grâce à un moment ludique à travers un jeu.

Cette expérience m'a fait réfléchir à l'importance qu'il convient d'accorder aux thèmes choisis pour réaliser une activité, surtout s'il s'agit d'un projet interdisciplinaire : il faut que toutes les disciplines concernées aient suffisamment de contenu culturel.

Avec le recul je me suis rendu compte que la différence entre l'importance de cette fête dans le monde hispanique et en Italie est considérable.

Cette erreur du thème choisi pour le projet est due non seulement à une gestion incorrecte des contraintes liées à la réalisation de ce projet (période de l'année, délai de remise du travail),

mais aussi à la difficulté de trouver un collègue disponible pour réaliser un projet interdisciplinaire et à mon inexpérience dans la réalisation de ce type de projet.

Selon Nicole Rege Colet « L'interdisciplinarité correspond à une interaction entre deux ou plusieurs disciplines qui implique des échanges entre disciplines de telle sorte que les disciplines mises à contribution s'en trouvent modifiées ou enrichies ». <sup>83</sup>

Pour réaliser un projet interdisciplinaire qui respecte la citation il serait donc approprié dans le cadre des futurs projets interdisciplinaires de choisir un thème qui permette aux élèves de s'enrichir culturellement et socialement de manière équitable dans les disciplines qui participeront au projet interdisciplinaire.

### 2.1.3. Les activités réalisées au Collège Hergé

Étant donné que les effectifs de mes classes sont faibles, j'ai demandé à mes tuteurs s'ils pouvaient me donner la possibilité de mettre en pratique certaines activités ludiques dans leurs classes et ils m'ont donné leur pleine disponibilité.

Je souhaitais réaliser des jeux sérieux avec des élèves d'un niveau différent et j'ai donc décidé de réaliser un projet dans une classe de collège de mon tuteur parcours.

J'ai réalisé le projet dans une classe de cinquième, composée de 18 élèves très dynamiques et très coopératifs entre eux.

Les élèves connaissent déjà l'outil Genially et sont très doués pour utiliser le numérique comme outil d'apprentissage, cela est dû au fait que mon tuteur utilise ces outils pour réaliser les cours lors des différentes séances.

Pour pouvoir commencer à interagir avec eux pendant quelques séances je leur ai proposé de jouer à un jeu choisi par mon tuteur, une version numérique du jeu de l'oie portant sur la grammaire.

Après avoir composé les équipes, j'ai lancé le jeu, en affichant le plateau au tableau grâce au vidéoprojecteur. Le jeu consistait à résoudre les exercices proposés dans les cases, les exercices portant sur les règles de grammaire qui avaient été étudiées au premier trimestre.

Pendant le déroulement du jeu, les élèves se sont montrés très solidaires entre eux et même avec « les équipes adverses », j'ai donc choisi de mettre davantage à profit l'esprit de coopération de cette classe.

Dans l'ouvrage *Apprendre en Jouant*, sont mentionnées des études qui ont prouvé que les stratégies de coopération activées en mémoire pendant le jeu sont par la suite accessibles pour d'autres types de tâches, proposés après le jeu. <sup>84</sup>

---

<sup>83</sup> Nicole REGE COLET, *Enseignement universitaire et interdisciplinarité : un cadre pour analyser, agir et évaluer*, Bruxelles, De Boeck Université, 2002, p. 24.

Afin de mieux mettre en valeur cette caractéristique de ce groupe-classe, j'ai décidé de réaliser un jeu basé sur le travail en équipe.

Puisque mon tuteur à la mi-janvier a débuté une séquence sur la description physique du corps et des vêtements, afin de développer un sujet qui étaient déjà en train de traiter et d'intégrer la connaissance d'une fête qui tombe à cette période de l'année, j'ai choisi de faire un projet sur le carnaval.

Les objectifs d'apprentissages visés dans ce projet étaient les suivantes : objectifs culturels « connaître la Commedia dell'arte et tous les masques les plus célèbres : Arlecchino, Balanzone, Brighella, Colombina, Gianduaia, Meneghino, Pantalone, Pulcinella, Stenterello ».

Un approfondissement a été réalisé pour le masque de Pulcinella car, contrairement aux autres masques de la Commedia dell'arte, ce n'est pas seulement un masque du carnaval mais aussi le symbole de Naples, représentant l'âme populaire de ses citoyens. Ayant des origines napolitaines, j'ai pu exploiter mes connaissances sur ce masque et les partager avec les élèves.

Pour la population napolitaine, Pulcinella à une fonction apotropaïque de protection contre le mal, mais il représente également la population napolitaine en tous ses aspects, c'est pourquoi l'idée d'approfondir les spécialités de la cuisine napolitaine qui sont réalisées pour célébrer le carnaval m'est parue une évidence.

Les autres objectifs de la séquence étaient : objectifs linguistiques « connaître et utiliser le lexique spécifique pour la description physique », lexique du carnaval ; objectifs communicationnels « savoir décrire l'aspect physique et moral d'une personne ».

Même si le carnaval de Venise n'était pas un objectif de la séquence, il a été mentionné oralement ; et vu que la première séance a eu lieu le même jour que la célébration du carnaval de Venise, les élèves ont pu voir des images en direct de la ville de Venise via la Webcam live, bien que la séance se déroulant pendant l'après-midi, ils n'aient pu voir seulement quelques personnes masquées.

Compte tenu de l'importance culturelle du carnaval de Venise, il est possible d'envisager pour un futur projet d'approfondir davantage ce sujet.

Pour travailler les objectifs d'apprentissage liés au projet j'ai créé une présentation interactive en utilisant Genially qui a été présentée aux élèves lors d'une séance la première semaine de février. Ensuite, ce lien a été partagé avec les élèves afin qu'ils puissent accéder à la maison pendant les vacances d'hiver pour réviser les sujets qui ont été expliqués en classe ; en annexe 4 nous retrouverons le lien pour accéder à la présentation.

Proposer un jeu numérique créé par mes soins dans cette classe ne m'aurait rien apporté de plus sur l'utilisation du jeu comme outil pédagogique pour l'apprentissage de la langue car les élèves

---

<sup>84</sup> É. SANCHEZ, M. ROMERO, *op.cit.*, p. 69.

sont déjà habitués à cette méthode et répondent positivement à ces activités. J'ai donc décidé de faire créer aux élèves un jeu sans utilisation du numérique, pour varier les activités.

Depuis le début du mois de mars, je suis intervenu en animant trois séances, en annexe 5 nous retrouverons les photos du déroulement des séances.

Lors de la première séance quatre équipes ont été établies au sein du groupe-classe. Chaque groupe s'est vu confier des tâches spécifiques nécessaires à la création du jeu.

Pour Adina Curta la répartition des tâches permet de garantir l'efficacité du jeu en tant que méthode d'apprentissage au sein d'un groupe-classe hétérogène, « parce que les différentes tâches distribuées dans un jeu peuvent très bien être adaptées aux capacités et possibilités des participants », chacun contribuant à faire quelque chose pour assurer la réussite de sa propre équipe.<sup>85</sup>

Ensuite les élèves ont collaboré pour créer le plateau du jeu et les gages. Selon Jean-Pierre Sautot « l'invention du jeu permet à l'élève d'entrer dans une démarche de projet complexe : celui d'inventer un objet, son usage et sa fabrication ; [...] celui de choisir la liberté et les contraintes qui vont s'imposer aux joueurs ».<sup>86</sup>

Pour créer le plateau du jeu les élèves se sont inspirés du plateau du jeu de société Jumanji : chaque équipe a créé un parcours avec trente cases, ensuite sur chaque case ils ont écrit les nombres d'un à trente, les cases six, douze, dix-huit et vingt-quatre étant les cases choisies pour les gages.

Ce travail de création du plateau du jeu que les élèves ont réalisé correspond à ce qui est mentionné par Jean-Pierre Sautot dans son ouvrage *Jouer à l'école* : le principe général pour la création du jeu est de s'inspirer d'un modèle déjà existant et de l'adapter en fonction de ses propres contraintes.<sup>87</sup>

Les gages ont été choisis par les élèves. Afin d'aider les élèves à élaborer les gages il leur a été suggéré de s'appuyer sur les notions abordées depuis le début de l'année.

Les élèves ont élaboré et écrit sur des feuilles de papier des gages linguistiques : indiquer les noms des jours de la semaine, des mois, des saisons, les nombres, les signes du zodiaque, conjuguer des verbes, réciter l'alphabet. Cela a permis aux élèves de travailler l'expression écrite en réinvestissant les connaissances acquises depuis le début de l'année.

En tenant compte des rôles qu'un enseignant peut jouer, qui ont été mentionnés dans la partie 4, je peux dire que lors de cette première séance, j'ai pu jouer le rôle de « hôte d'accueil » parce que j'ai expliqué aux élèves ce qui devait être pris en compte pour réaliser le jeu,

---

<sup>85</sup> A. CURTA, *op.cit.*, p. 82.

<sup>86</sup> J.-P. SAUTOT, *op.cit.*, p.219.

<sup>87</sup> *ibid.*, p.221.

sur quoi portait le jeu, les sujets qu'il fallait connaître pour pouvoir jouer, et enfin j'ai fait avec eux le point sur les tâches que chacun devait effectuer afin de contribuer à la réalisation du jeu.

Lors de la seconde séance le jeu a été mis en pratique. Avant l'arrivée des élèves dans la classe, j'ai préparé deux boîtes avec des feuilles pliées à l'intérieur, l'une contenant les gages élaborés par les élèves lors de la première séance, l'autre contenant des énigmes, des questions, des devinettes que j'avais rédigées sur la base des sujets mentionnés et décrits dans la présentation interactive que j'avais créée avec Genially.

Le jeu s'est déroulé ainsi : dans chaque équipe, un élève différent est désigné à chaque manche pour lancer un dé à six faces numérotées ; en fonction du nombre obtenu sur le dé, l'élève devait placer le pion sur une case du plateau du jeu et, lorsque ce nombre correspondait à la case choisie pour les gages, je m'approchais de l'élève avec la boîte contenant les feuilles pliées avec l'indication des gages.

En revanche, si le pion était mis sur une case différente de celle du gage je m'approchais de l'élève avec la boîte contenant les énigmes, les questions et les devinettes que les élèves devaient résoudre. Le fait de pêcher les feuillets pliés dans les boîtes, et d'apprendre ainsi les indications à suivre par le biais de ce tirage au sort correspondait à l'avis de Haydée Silva, selon lequel le tirage au sort marque le rituel ludique.<sup>88</sup>

L'élève lisait et réalisait ce qui était écrit sur le feuillet à haute voix et en italien : à chaque manche du jeu chaque élève a parlé entre trois et cinq minutes, ce qui aura permis de travailler l'expression orale.

Je peux dire que lors de cette seconde séance j'ai pu jouer le rôle « d'acteur » car, avant l'arrivée des élèves, j'ai préparé les deux boîtes contenant les feuilles pliées, j'ai regroupé les tables en formant un carré afin que chaque côté du carré corresponde à l'emplacement de chaque équipe, j'ai positionné les chaises, le plateau du jeu, afin de gagner du temps et de faire en sorte que les élèves puissent commencer le jeu immédiatement dès leur entrée dans la salle.

Organiser l'environnement du jeu avant l'arrivée des élèves m'a pris un certain temps et je me rends compte que j'ai pu le faire seulement parce que mon tuteur a une salle dédiée toute l'année et ne change pas de salle à chaque séance, et aussi parce que les élèves étaient en pause avant la séance. Ces contraintes du temps nécessaire à la mise en place de l'environnement du jeu et le fait que les enseignants ne disposent pas dans chaque établissement d'une salle réservée toute l'année, sont à prendre en compte pour la réalisation d'autres activités similaires.

Lors cette séance, j'ai également pu jouer le rôle de :

- « maître du temps » : ce rôle est un défi pour tous les enseignants, surtout en début de carrière. Respecter l'horaire d'une séance est une contrainte à ne pas négliger, il est important que

---

<sup>88</sup> H. SILVA, *op.cit.*, p.86.



l'activité ludique soit réalisée en une seule fois afin de ne pas créer un sentiment d'échec chez l'élève ;

- « rôle de l'autorité » : j'ai mis ce rôle en pratique au début du jeu car un élève bavardait beaucoup et distrayait ses coéquipiers, cela m'a permis de reprendre rapidement le contrôle de la classe ;

- « chauffeur de salle bienveillant » : tout au long du jeu j'ai essayé de créer un climat détendu chez les élèves en veillant à la participation de chaque élève, à ce que chaque élève coopère avec son équipe, en adoptant une posture et un langage calmes alors que j'étais très stressée car c'était la première fois que je réalisais une telle activité.

Mon souci était avant tout de créer une émulation et non une compétition entre les élèves, afin de ne pas laisser un mauvais ressenti de cette activité chez les élèves.

J'ai choisi d'acheter des récompenses pour les élèves, tous les élèves ont reçu des chocolats et les élèves de l'équipe gagnante ont reçu un classeur coloré inspiré des couleurs du carnaval.

Je n'avais pas annoncé qu'il y aurait des récompenses à la fin du jeu : selon Haydée Silva cela permet aux élèves d'accepter de s'impliquer simplement pour le plaisir de participer et non pour la récompense.<sup>89</sup>

Par manque de temps, le débriefing a été réalisé lors de la troisième séance, en deux parties. Les élèves ont d'abord été invités à répondre à un questionnaire écrit de manière anonyme qui comprenait six questions ouvertes ; en annexe 6 nous trouverons le questionnaire, le graphique avec les réponses des élèves et les copies scannées des questionnaires.

Cette phase avait pour objectifs de donner aux élèves une liberté d'expression maximale, de rendre les élèves acteurs de ce moment-clé, afin de stimuler leur autonomie expressive. En outre, les réponses ouvertes m'ont permis de découvrir des problèmes qui se sont manifestés chez les élèves pendant le jeu et que je n'avais pas perçus pendant le déroulement du jeu. La seconde partie du débriefing a été un échange oral avec les élèves.

Lors de cet échange, certains élèves m'ont confirmé ce qu'ils avaient déjà écrit dans les réponses au questionnaire. D'autres élèves ont partagé les choses qu'ils n'ont pas aimées, comme le temps d'attente pour chaque manche pendant que les autres équipes jouaient, ce qui pourrait être résolu en chronométrant les temps de réponse, même si cela risque de stresser davantage certains élèves.

L'élève qui bavardait au début du jeu n'a pas apprécié que je lui dise qu'il ne devait pas parler quand les autres équipes jouaient et n'a pas non plus apprécié que son équipe ait perdu. Malheureusement perdre est une option que les joueurs doivent envisager lorsqu'ils commencent un

---

<sup>89</sup>*ibid.*

jeu, et l'enseignant ne doit pas sous-estimer le fait que cela puisse provoquer un sentiment d'échec chez certains élèves.

Dans presque tous les questionnaires les élèves ont écrit qu'ils avaient apprécié cette activité, qu'ils ont aimé être impliqués dans la fabrication du jeu, que c'était une manière différente de réinvestir les connaissances qu'ils avaient étudiées, que le travail en équipe leur avait permis de mettre en commun leurs connaissances.

Grâce à la mise en place de cette activité j'ai pu observer l'apprentissage dit « par essais et erreurs ». Cette façon d'apprendre selon Julian Alvarez « est considéré comme un avantage des *serious games*, dans lequel l'apprenant est invité à exercer ses capacités, à réfléchir, et donne la possibilité de laisser l'apprenant commettre des erreurs pour se rendre compte des conséquences qui en découlent et pour lui permettre d'adapter sa stratégie d'apprentissage »<sup>90</sup>, ce que j'ai pu constater surtout dans le groupe avec l'élève qui bavardait.

Bien que dans un premier temps cette équipe a été déçue par l'activité menée, lors du débriefing le groupe s'est rendu compte qu'il n'avait pas pris en considération l'importance de cette activité et qu'il ne s'était pas suffisamment préparé pour pouvoir jouer.

Dans ce jeu, les conséquences étaient de résoudre des gages, et puisque ces gages avaient été créés par les élèves, ces derniers se sont engagés davantage, conscients de ce qui les attendait en cas d'erreur ; de plus les gages ont permis aux élèves de réactiver le lexique acquis au cours du premier trimestre.

Dans son ouvrage, Gaëlle Pellon mentionne les avantages de la ludification selon certains ludologues et praticiennes. L'un de ces avantages que j'ai pu mettre en pratique dans cette classe est « Le droit à l'erreur. En situation de jeu, l'erreur n'a pas de conséquence. Cette non-conséquence permet de dédramatiser l'erreur ». <sup>91</sup>

Les gages de cette activité étaient limités à la séance du jeu, ils n'allaient pas au-delà de la séance, et même pour les élèves qui n'ont pas réussi à accomplir les gages, aucun gage supplémentaire n'a été ajouté.

À partir de ce qui aurait pu être une expérience négative, l'erreur dans ce cas a permis aux élèves de se rendre compte que toute activité nécessite un engagement de leur part pour pouvoir être réalisée correctement.

---

<sup>90</sup> J. ALVAREZ, D. DJAOUTI, O. RAMPNOUX, *op.cit.*, p. 45.

<sup>91</sup> G. PELLON, *op.cit.*, p.10.

#### 2.1.4. Les activités réalisées au lycée Marguerite De Flandre en classe terminale LV2

Pour donner aux élèves le temps de se familiariser avec le jeu Haydée Silva recommande d'introduire les activités ludiques progressivement.<sup>92</sup>

Dès que j'ai pu le faire j'ai introduit lors de certaines séances dans les classes de ma tutrice, des jeux improvisés comme des jeux en ligne ou des quiz ludiques.

Les jeux improvisés présentent de multiples avantages, comme nous l'avons vu précédemment (3.1 Les avantages du jeu) : selon Adina Curta en jouant à ces jeux on évalue la capacité d'un élève à s'engager dans des situations inattendues, pour lesquelles il n'était pas préparé à l'avance.<sup>93</sup>

Dans un premier temps, les élèves de la classe Terminale STMG étaient particulièrement intéressés par un escape game que j'avais trouvé en ligne, réalisé par des élèves d'un lycée italien en utilisant l'outil Genially.

Le jeu reproduisait certains passages de *l'Inferno* décrit par Dante dans la *Divine Comédie*, le but du jeu étant d'aider Dante à sortir de l'enfer.

Cet escape game avait donné aux élèves l'envie de créer un jeu numérique, l'idée est donc née de travailler avec cette classe à la création d'un jeu.

Les élèves ne maîtrisaient pas l'outil Genially, il a donc été nécessaire de réaliser les deux premières séances en salle pupitre.

Pendant ces séances, un premier problème est survenu, celui indiqué par Haydée Silva comme « les difficultés liées à des aspects d'ordre technique ». <sup>94</sup>

L'utilisation de Genially nécessitait un certain engagement des élèves, avec notamment une réutilisation de cet outil à la maison pour s'entraîner. Les élèves ont ensuite été chargés de créer une présentation interactive de quelques pages, pour se familiariser avec les différentes fonctionnalités de cet outil. Ils avaient toute liberté pour le choix du sujet, ma tutrice leur a conseillé de choisir un sujet qu'ils maîtrisaient bien, pour mieux l'exploiter.

Ce devoir a généré auprès des élèves un autre problème, indiqué par Haydée Silva à savoir « les difficultés liées au changement de statut des participants » <sup>95</sup> ; selon l'auteure, cela oblige les élèves à quitter le cadre contraignant mais sécurisant de l'enseignant et à s'engager de manière plus autonome et personnelle. <sup>96</sup>

Sur les cinq élèves, seulement une élève s'est entraînée à la maison à utiliser l'outil Genially.

---

<sup>92</sup> H. SILVA, *op.cit.*, p. 28.

<sup>93</sup> A. CURTA, *op.cit.*, p. 73.

<sup>94</sup> H. SILVA, *op.cit.*, p. 33.

<sup>95</sup> *ibid.*, p. 32.

<sup>96</sup> *ibid.*

Cette élève n'a pas été déstabilisée par le changement de statut qu'exigeait cette activité, au contraire elle a profité de cette occasion pour s'impliquer et montrer sa capacité à s'engager, afin de présenter un sujet qu'elle avait préalablement étudié et qui l'intéressait.

De plus, le sujet choisi par l'élève était également pertinent, car cette élève est titulaire du Bafa et travaille donc avec des enfants en dehors de l'école. La présentation portait sur Maria Montessori et comprenait une brève description de sa vie, pour se focaliser ensuite sur la méthode Montessori.

Grâce à cette présentation, l'élève a non seulement développé ses compétences numériques, mais a également réinvesti ses connaissances sur un sujet qu'elle avait déjà étudié auparavant, et a approfondi et enrichi ses connaissances sur le sujet, tout en travaillant l'expression orale lors de la présentation de son travail à la classe.

J'ai proposé une autre séance en salle pupitre pour essayer d'impliquer les autres élèves dans la création d'une présentation avec Genially mais, même en salle pupitre, ces élèves se sont montrés plus intéressés à jouer aux jeux en ligne proposés par Genially qu'à créer quelque chose eux-mêmes.

Me rendant compte du dérapage du projet, j'ai décidé de ne pas le poursuivre dans cette classe. À mon sens, compte tenu du faible effectif et du manque de dynamisme de ce groupe, il aurait été inutile et contreproductif de continuer à demander aux élèves de s'engager dans une activité qui ne les intéresse pas. Si j'avais obligé les élèves à faire la présentation, ils l'auraient faite, mais ils auraient alors probablement produit un travail fait de manière automatisée, sans aucune implication et n'auraient pu en tirer aucun enseignement constructif pour leur apprentissage, ce qui ne correspondait pas au résultat que je voulais obtenir.

Au fur et à mesure du déroulement des séances j'ai eu l'impression de me retrouver face à une citation de Amy Bruckman mentionnée dans l'ouvrage *Apprendre en jouant* : - « la gamification a été qualifiée de méthode du "chocolat sur le brocoli" dans la mesure où, derrière la saveur sucrée du jeu-chocolat c'est l'amertume des saveurs-brocolis que le joueur apprenant finira toujours par trouver ». <sup>97</sup> La saveur-brocoli dans ce cas était l'engagement requis des élèves pour ce projet.

Au début, cette expérience a été très décevante pour moi, car je ne me suis pas sentie à la hauteur pour mener à bien ce projet. Toutefois, après un entretien avec ma tutrice au cours duquel elle m'a fait comprendre que l'efficacité ne se mesure pas à la réalisation parfaite d'une activité, mais à ce que nous parvenons à transmettre aux élèves comme apprentissage à travers une activité donnée, et que le fait de se rendre compte qu'une certaine activité n'est pas utile à une classe et de la modifier même pendant son déroulement n'est pas un problème, je me suis rendu compte qu'au

---

<sup>97</sup> É. SANCHEZ, M. ROMERO, *op.cit.*, p. 25.

contraire cette expérience avait été enrichissante pour moi, car elle m'a permis de réfléchir à un aspect que je n'avais peut-être pas encore bien pris en compte, à savoir l'attitude ludique chez les élèves.

Selon Haydée Silva l'attitude ludique ne se crée pas en mettant le jeu en action, car un joueur peut faire ce qu'on lui indique de faire sans être conscient de jouer, il ne suffit pas non plus de dire et d'annoncer le jeu, mais il faut le penser.<sup>98</sup>

L'auteure affirme que « faire naître la pensée du jeu est la priorité de l'enseignant qui cherche à profiter du potentiel ludique ».<sup>99</sup>

Il n'est pas toujours possible de garantir cette priorité, cela est dû aux inconvénients des jeux sérieux, comme nous l'avons vu plus haut dans les parties 3.2 - 3.3.

C'est pourquoi, selon Haydée Silva il est impossible de programmer l'attitude ludique chez le joueur car il s'agit d'un comportement subjectif déterminé par trop de variables et sans l'attitude ludique le jeu devient un simple exercice.<sup>100</sup>

#### 2.1.5. Les activités réalisées au lycée Marguerite De Flandre en classe de seconde LV3

J'ai choisi de réaliser un autre projet ludique dans une autre classe de ma tutrice, en classe de seconde LV3. La classe est composée de 17 élèves, qui se sont immédiatement montrés très intéressés et curieux face aux jeux sérieux improvisés que je leur ai proposés pendant plusieurs séances.

Selon Haydée Silva en réfléchissant à l'attitude ludique, il faut faire une distinction fondamentale entre les joueurs : les joueurs peuvent être soit jouants, soit joués.<sup>101</sup>

L'auteure fait également une distinction entre les joueurs-jouants, « participent activement à leur jeu, qui le veulent et le maîtrisent », et les joueurs-joués « ils font partie du jeu mais n'ont pas les moyens de l'infléchir », une pédagogie qui favorise l'autonomie a donc besoin des jouants, et non des joués.<sup>102</sup>

Considérant l'attitude ludique et le profil de joueurs-jouants, que les élèves de cette classe ont montré avoir dès les premières séances, j'ai demandé aux élèves s'ils étaient intéressés par la création des jeux numériques en utilisant l'outil Genially.

La proposition a suscité beaucoup d'intérêt chez les élèves, et déjà pendant les premières séances en salle pupitre les élèves ont montré un certain engagement et de la créativité.

---

<sup>98</sup> H. SILVA, *op.cit.*, p. 19.

<sup>99</sup> *ibid.*

<sup>100</sup> H. SILVA, *op.cit.*, p. 18.

<sup>101</sup> *ibid.*

<sup>102</sup> *ibid.*

Selon Jean-Pierre Sautot pour ce type de projet pourtant sur le jeu, la créativité de l'élève est sollicitée de deux manières « en tant que joueur et en tant que créateur du jeu »<sup>103</sup>.

Lors de la deuxième séance, quatre groupes ont été établis au sein du groupe-classe, en respectant les affinités entre les élèves.

Florian Daniel cité dans l'ouvrage *Apprendre avec les serious games ?*, propose un modèle de travail pour la création de *serious games* en deux phases pour réaliser un projet semblable avec des élèves, précisant pour chaque phase le rôle de l'enseignant et celui des élèves.<sup>104</sup>

Le projet réalisé dans cette classe a été mené selon ce modèle, ainsi décrit dans l'ouvrage :

- Phase 1 : cette phase ne concerne que l'enseignant « la phase préparatoire à la création, le professeur décide seul ou avec ses collègues de ses objectifs pédagogiques ».<sup>105</sup>

Selon les auteurs de l'ouvrage *L'escape game : une pratique pédagogique innovante*, choisir un thème dans un travail de groupe n'est pas facile, car si on choisit de faire atteindre aux différents groupes les mêmes objectifs, cela reviendrait à mettre les groupes en compétition entre eux.<sup>106</sup>

Ma tutrice a alors pensé qu'il conviendrait d'utiliser comme thèmes les sujets des quatre unités didactiques qui avaient été étudiées depuis le début de l'année, pour permettre aux élèves de faire le bilan des compétences acquises depuis le début de l'année.

Les quatre unités didactiques comprenaient les objectifs suivants : grammaticaux « les pronoms, les articles, les verbes pour se présenter, les adjectifs possessifs » ; linguistiques « les métiers, les nationalités, les membres de la famille » ; communicationnels « exprimer une préférence en utilisant *mi piace /mi piaccio* ».

- Phase 2 : en se référant au modèle de Florian Daniel, cette phase concerne l'enseignant et les élèves et se divise en trois étapes :

- imaginer : « l'élève définit le contenu de son jeu, il détermine l'histoire, les personnages et le type de jeu qu'il souhaite réaliser » ;<sup>107</sup>

- créer : « l'élève réalise le jeu qu'il a imaginé. Il doit choisir les éléments du jeu et le programmer avec l'outil de création choisi par l'enseignant [...] »<sup>108</sup>.

- évaluer : lors de cette étape « l'élève présente à ses camarades son *serious game*. Cette phase est l'occasion de confronter les idées, de s'assurer que le jeu est satisfaisant en termes de qualité et que le message sérieux est bien perçu lorsqu'on y joue ».<sup>109</sup>

<sup>103</sup> J.-P. SAUTOT, *op.cit.*, p. 217.

<sup>104</sup> J. ALVAREZ, D. DJAOUTI, O. RAMPNOUX, *op.cit.*, p. 114

<sup>105</sup> *ibid.*

<sup>106</sup> É. LEBRET, C. QUESNE, *op.cit.*, p. 52.

<sup>107</sup> J. ALVAREZ, D. DJAOUTI, O. RAMPNOUX, *op.cit.*, p. 115

<sup>108</sup> *ibid.*

<sup>109</sup> *ibid.*, p. 116.

Lors de la première étape, les élèves ont assumé plusieurs rôles : maître du jeu, scénariste, décorateur. Une partie de cette étape a été réalisée en salle pupitre et nous en retrouvons les photos en annexe 7, tandis qu'une autre partie a été réalisée par les élèves en dehors de la classe. Au cours de cette étape les élèves ont dû collaborer entre eux en développant certains apprentissages mentionnés par Jean-Pierre Sautot dans son ouvrage, à savoir, l'apprentissage de la vie sociale et de la citoyenneté, en effet pour cette étape les élèves ont dû apprendre à respecter les règles, les autres, le bien collectif. De plus, ils ont dû apprendre à régler les conflits qui ont pu survenir en raison de divergences d'opinion<sup>110</sup> : selon l'auteur cela est possible quand, comme au cours de cette étape, on rend les élèves animateurs, quand on permet aux élèves de se rencontrer autour du jeu, quand on les laisse jouer à la création d'un jeu.<sup>111</sup>

La deuxième étape s'est déroulée en grande partie en dehors de la classe, par le biais d'un travail autonome des groupes. Selon Jean-Pierre Sautot au cours de cette étape les élèves développent une culture du jeu, qui permette aux élèves de découvrir le patrimoine ludique, d'apprendre et d'acquérir des supports et des moteurs de jeu.<sup>112</sup>

Selon les auteurs de l'ouvrage *L'escape game : une pratique pédagogique innovante*, dans ce type de projet, un travail considérable et varié est demandé aux élèves et il est donc essentiel que le groupe poursuive son travail en dehors de la classe.<sup>113</sup> Les auteurs mentionnent quelques difficultés que pourrait engendrer le travail de groupe hors de la classe, à savoir « [...] seule une partie de groupe peut se retrouver hors de la classe, le groupe n'avance pas car il se retrouve bloqué par une difficulté quelconque [...] », cependant les auteurs considèrent l'outil numérique comme un dispositif utile pour résoudre ces problèmes, car cet outil permet de collaborer, de communiquer et de créer de manière plus efficace, innovante et créative<sup>114</sup> - ce qui est d'autant plus vrai de nos jours, suite à la démocratisation du smartphone et à la familiarisation aux différentes pratiques de travail à distance imposée par la pandémie.

Cela explique également pourquoi il a été décidé de demander aux élèves de créer un jeu en utilisant l'outil Genially. Grâce à cet outil, j'ai pu suivre le travail des élèves hors de la classe, pendant toutes les phases de la création du jeu, et contourner les contraintes liées aux absences des uns et des autres, ou aux vacances scolaires interrompant la création de ce projet.

L'outil m'a également permis d'effectuer une remédiation plus personnalisée pour chaque groupe au moment du travail intermédiaire effectué par les élèves. Comme mentionné dans

---

<sup>110</sup> J.-P. SAUTOT, *op.cit.*, p. 112.

<sup>111</sup> *ibid.*

<sup>112</sup> J.-P. SAUTOT, *op.cit.*, p. 112.

<sup>113</sup> É. LEBRET, C. QUESNE, *op.cit.*, p. 52.

<sup>114</sup> *ibid.*

l'ouvrage *Apprendre avec les serious games?*, au cours de cette étape j'ai pu jouer le rôle de conseiller « pour éviter les dérives créatives ». <sup>115</sup>

Pour ces deux premières étapes, nous avons pu mesurer l'engagement et le travail fourni par les élèves pour la réalisation de ce projet. Lors de la troisième étape, les groupes ont poursuivi dans leur implication efficace et constructive.

Comme nous l'avons déjà vu dans la partie 3.3 consacré aux limites liées au contexte scolaire, il n'est pas toujours facile de déterminer ce qu'il faut évaluer lors de la mise en œuvre d'un jeu sérieux.

Selon Sandra L. Chen, David R. Michael, cité dans l'ouvrage *Jeux numériques et apprentissages*, « l'évaluation d'un jeu sérieux doit considérer les différents moments ». Ils proposent trois types d'évaluation, à trois moments différents du jeu : « l'évaluation tout au long du jeu ; l'évaluation à la fin du jeu ; l'évaluation par l'enseignant, hors-jeu, pour assurer des apprentissage personnalisés ». <sup>116</sup>

Dans l'ouvrage, ces trois moments d'évaluation liés au jeu sont associés aux trois types d'évaluation auxquels les enseignants sont confrontés, à savoir : l'évaluation diagnostique, formative et sommative.

-1. L'évaluation diagnostique peut être effectuée tout au long du jeu ; les éléments évalués seront la connaissance, le compétences et d'autres aspects d'intérêt pour le jeu. <sup>117</sup>

Dans ce projet, les connaissances étaient liées aux sujets étudiés dans l'unité didactique et les compétences étaient liées à la partie de la création du jeu en utilisant Genially, à la créativité des élèves pour le choix du scénario du jeu, des images et des missions à effectuer dans le jeu.

- 2. L'évaluation formative peut être effectuée à la fin du jeu ; elle permet à l'élève de se situer par rapport à sa progression dans ses apprentissages. Les rétroactions du jeu permettent à l'élève d'apprendre à partir d'erreurs ou d'actions. <sup>118</sup>

- 3. L'évaluation sommative peut être effectuée par l'enseignant, hors-jeu. <sup>119</sup>

Dans ce projet, l'évaluation formative a été réalisée lors de la quatrième séance, lorsque les élèves ont présenté et joué aux jeux sérieux qu'ils avaient créés - en annexe 8 nous trouverons des photos d'élèves présentant le jeu à la classe.

En nous référant aux trois différentes stratégies d'évaluation mentionnée par Gaëlle Pellon, nous avons choisi d'évaluer aussi bien la partie ludique que la partie sérieuse, l'ensemble du dispositif a fait donc l'objet d'une évaluation. <sup>120</sup>

<sup>115</sup> J. ALVAREZ, D. DJAOUTI, O. RAMPNOUX, *op.cit.*, p. 114

<sup>116</sup> M.ROMERO, *op.cit.*, p. 144.

<sup>117</sup> *ibid.*, p.143.

<sup>118</sup> *ibid.*

<sup>119</sup> *ibid.*



Pour ce projet, nous avons en outre décidé de mettre en pratique la compétence « P5 : Évaluer les progrès et les acquisitions des élèves », présente dans le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, suivant laquelle l'enseignant « Aide l'élève à prendre conscience de ses marges de progrès et développe progressivement l'autoévaluation ».

J'ai donc créé avec l'aide de ma tutrice une grille d'évaluation que nous retrouverons en annexe 9, qui comprend des critères détaillés permettant d'évaluer de manière explicite les compétences pratiques que les élèves ont mobilisées pour créer le jeu, mais également les compétences linguistiques et communicatives qu'ils ont mobilisées pour présenter le jeu à la classe.

La même grille a été utilisée à la fois par les élèves pour leur autoévaluation, et par ma tutrice et moi-même pour l'évaluation formative des élèves, cette grille a été distribuée aux élèves en début de séance et a été lue et commentée avant le début des jeux.

Afin de préserver l'aspect ludique le passage des groupes a été choisi par tirage au sort. En raison des contraintes de temps liées au contexte scolaire et afin de permettre au groupe-classe de jouer ensemble, il a été décidé de procéder de la manière suivante : le groupe qui présentait et qui pilotait le jeu n'avait pas le droit de jouer, tandis que le reste du groupe-classe est intervenu pour jouer mais en restant assis à leur place.

Une fois l'ordre de passage des groupes ayant été établi, le premier groupe s'est positionné au poste informatique de la salle, et les élèves ont proposé à la classe grâce au vidéoprojecteur le jeu qu'ils avaient créé. Avant de faire démarrer le jeu, un élève du groupe a fait une présentation rapide à la classe sur le jeu créé et les sujets abordés dans le jeu.

Chaque membre du groupe à son tour a lu les consignes relatives au déroulement du jeu, en commençant par lire la consigne du premier exercice ou de la première mission, le reste de la classe a commencé à interagir en levant la main, tour à tour les élèves ont répondu aux situations requises par le jeu. Lors de cette phase le groupe présentant le jeu a donc travaillé l'expression oral, et le groupe-classe qui a joué a travaillé la compréhension de l'oral et l'expression orale.

Les jeux se sont déroulés de manière presque autonome et ma tutrice et moi étions à côté des élèves pour prendre des notes, nous avons donc joué le rôle de « garant de la sécurité », puisque les différents groupes ont dû se déplacer pour rejoindre le poste informatique, ainsi que le rôle de « bouée de sauvetage », puisque nous n'avons pas dirigé le jeu, mais nous avons observé et sommes intervenues en cas de problèmes techniques - tels qu'un mauvais affichage par exemple, - ou des problèmes de liaison pour les exercices du jeu.

Une fois le jeu terminé, le groupe retournait à sa place et chaque élève redevenait un joueur dans les jeux créés par les autres groupes.

---

<sup>120</sup> *supra*

Chaque groupe a créé un jeu différent - dans certains jeux il y avait des missions à réaliser dont la réussite de la mission donnait un nombre nécessaire pour former un code final permettant de terminer le jeu. D'autres jeux comprenaient des fiches de révision, puis des quiz à choix multiples, d'autres proposaient des liens par image ou la résolution de mots croisés : en annexe 8 nous trouverons les liens vers les jeux créés par les élèves.

En raison de la diversité des jeux, tous n'avaient pas la même durée, ce qui a posé un problème surtout lors de la première séance, au cours de laquelle le groupe-classe n'a réussi à terminer que le premier jeu et le deuxième jeu a été joué à moitié.

Cette contrainte du temps liée au contexte scolaire, comme nous l'avons déjà vu, peut créer un sentiment d'échec, pour l'élève qui ne se sent pas capable de réaliser l'activité dans le temps imparti et pour l'enseignant qui n'a pas su faire respecter le temps de chaque activité.

Lors de la deuxième séance de mise en pratique des jeux, un temps a donc été imparti pour chaque passage de groupe et pour le déroulement du jeu, ainsi lors de cette séance ma tutrice et moi avons joué le rôle de « maître du temps ».

Chronométrer le déroulement du jeu n'a pas suffi à faire passer tous les groupes et à faire jouer en une seule séance tous les jeux, par conséquent même lors de la deuxième séance certains groupes ont pu présenter leur jeu et laisser la classe y jouer seulement à moitié.

Afin de ne pas créer de frustration chez les élèves, nous avons donné aux groupes la possibilité de mobiliser pour ce projet une heure supplémentaire et permettre ainsi à tous les groupes de compléter les jeux réalisés.

Cette erreur aurait pu être évitée en amont pour deux raisons, la première est que bien que j'aie suivi toute la progression du travail, j'ai sous-estimé le niveau linguistique des élèves et le temps dont ils auraient besoin pour jouer au jeu, et j'ai pensé erronément que les jeux pouvaient tous être joués en deux séances maximum. La deuxième est qu'il n'a pas été demandé aux élèves de jouer au jeu à la maison et de se chronométrer : cela leur aurait permis de ne pas créer de jeux trop longs.

Dans la perspective d'un projet similaire, la contrainte du temps lié au contexte scolaire est l'un des critères à prendre en compte.

Une fois que tous les jeux ont été joués, un débriefing a été effectué avec les élèves, encore une fois par manque de temps n'a pas pu durer quinze minutes. Lors de cet échange les élèves se sont dans un premier temps exprimés librement à partir de leur ressenti par rapport à l'activité.

Les élèves ont été très satisfaits de réaliser un projet dans lequel ils ont été impliqués pour toutes les phases de la création : comme nous l'avons vu dans la partie 1.2.1. consacrée aux avantages du jeu, rendre les élèves acteurs correspond à une attente du Cadre européen commun de référence pour les langues.

En ce qui concerne le travail de groupe ils ont été contents de se retrouver autour du jeu pour échanger des idées et créer quelque chose ensemble, même si cela a créé des conflits en raison des idées divergentes – en effet, un groupe s'est divisé en deux sous-groupes : même si cela ne respecte pas le principe de citoyenneté, parce que le groupe était censé continuer à travailler ensemble, nous avons décidé d'autoriser la division en raison des contraintes techniques et organisationnelles liées au travail à distance.

En ce qui concerne la partie technique, pour certains élèves l'activité a été intéressante mais compliquée en raison de certains problèmes liés à l'outil numérique qu'ils n'avaient pas l'habitude d'utiliser ; pour d'autres, en revanche, l'utilisation de cet outil numérique a créé l'envie de le connaître davantage, de le maîtriser et de le réutiliser pour créer des présentations pour d'autres disciplines.

En ce qui concerne la partie pratique du déroulement des jeux, la durée trop longue de certains jeux et la nécessité d'y jouer en plusieurs séances ont représenté un problème qui a également été ressenti et signalé par les élèves.

En ce qui concerne la partie consacrée à l'autoévaluation, les élèves ont apprécié de pouvoir s'autoévaluer par rapport à leur engagement dans ce travail de longue durée, presque toutes les évaluations correspondaient à peu près à la note finale que ma tutrice et moi avons attribuée.

En regardant les fiches d'autoévaluation des élèves, j'ai constaté avec étonnement que des élèves d'un même groupe s'étaient évalués différemment, mais je me suis ensuite rendu compte que ces élèves ont été parfaitement en mesure de s'autoévaluer, ont été honnêtes et ont pris du recul par rapport au travail effectué, ce qui prouve que les élèves ont pris conscience de leur propre implication et collaboration dans le groupe pour la réalisation du travail

En ce qui concerne l'apprentissage, pour les élèves le réinvestissement ludique de connaissances leur aura été utile, car il leur a permis de faire le point sur tout ce qui avait été étudié depuis le début, de prendre conscience de sujets qu'ils ne maîtrisaient pas encore, et de pouvoir réviser d'une façon différente et en collaboration avec le groupe-classe en vue de l'évaluation sommative que ma tutrice a réalisée en hors-jeu pour attribuer une note individuelle à chaque élève.

### 2.1.6. Bilan des activités réalisées et perspectives pour les activités future

Après la réalisation de ces quatre activités principales dans quatre classes différentes et dans des contextes scolaires différents, j'ai pu déterminer quelles erreurs avaient été faites et ce que je pouvais améliorer pour les activités futures. En parcourant la description de ces activités, on peut déjà comprendre mon évolution dans les stratégies mises en place dans les différentes classes.

Pour toutes les quatre activités j'ai essayé de toujours tenir compte des objectifs d'apprentissage à atteindre et d'exploiter au maximum le jeu afin de travailler les objectifs linguistiques liés au CECRL.

Lors de ma première activité, celle réalisée dans le cadre d'un projet interdisciplinaire avec ma collègue d'espagnol, outre le problème principal du thème choisi, je me rends compte aujourd'hui que, certains sujets abordés dans la présentation interactive étaient trop spécifiques, pour les spécialités culinaires par exemple, et ne correspondaient pas aux objectifs d'apprentissage que je m'étais fixés au début de la séquence.

Je me suis aussi rendu compte que je n'ai pas exploité au maximum le jeu pour atteindre tous les objectifs d'apprentissage.

Le fait de ne pas avoir prévu de pénalité pour les mauvaises réponses données pendant le jeu a pu conduire certains élèves à ne pas réinvestir les notions transmises lors de la présentation interactive. Dans le jeu il était possible de refaire un exercice plusieurs fois et certains élèves ont donc joué sans réinvestir leurs connaissances mais en jouant de manière fortuite jusqu'à obtenir la bonne réponse.

Si au lieu de réaliser jeu en classe je l'avais donné comme devoir à faire à la maison, il y aurait eu plus de chance que l'élève, même s'il s'est trompé plusieurs fois au cours d'un exercice, se retrouvant seul à la maison prenne le temps de lire calmement la bonne réponse, et utilise le jeu pour enrichir les connaissances qu'il n'aurait pas révisées avec la présentation interactive.

En classe, au contraire, j'ai quelque fois eu l'impression que certains élèves ont joué seulement à une compétition pour essayer de terminer le jeu en premier, sans prendre le temps de compléter leur apprentissage - ce qui a sans doute été l'une des limites de cette expérience.

Quant aux élèves qui ont joué de manière sérieuse, le jeu leur a permis, en ce qui concerne les objectifs d'apprentissage, un réinvestissement des connaissances acquises lors de la présentation interactive et, en ce qui concerne les objectifs linguistiques, de travailler la compréhension de l'écrit parce que toutes les consignes du jeu étaient écrites en langue étrangère.

Je pense que pour ce genre de projet, il est indispensable connaître les élèves afin de pouvoir mettre en place les meilleures stratégies possibles pour leur assurer les meilleures conditions d'apprentissage, ce qui n'a pas été le cas pour ce projet.

Pour un futur travail interdisciplinaire similaire dans une classe de première, je pense donner plus d'importance au choix du thème, et modifier les stratégies du jeu proposé en insérant une pénalité pour les mauvaises réponses, et j'essaierais de concevoir le jeu en y intégrant des exercices permettant aux élèves de travailler sur au moins deux activités langagières, par exemple en insérant un extrait audio de quelques minutes.

Pour la deuxième activité réalisée en classe de cinquième, j'ai été confrontée à une situation plus favorable. Je connaissais les élèves car j'avais à la fois assisté à des séances animées par mon tuteur et j'avais également animé des séances avec ces élèves ; de plus, le groupe-classe était très collaboratif et déjà habitué à travailler à des activités ludiques. Tout au long de la création du projet j'ai pu échanger avec mon tuteur sur les stratégies qui pourraient être utiles aux élèves pour atteindre les objectifs d'apprentissage.

Les élèves ont pu jouer le rôle d'acteurs et de créateurs pendant une partie du projet, en devenant les acteurs de leur propre apprentissage à travers le jeu. Laisser les élèves choisir les gages les a amenés à réinvestir les connaissances qu'ils avaient acquises depuis le début de l'année et à travailler l'expression écrite car ce sont les élèves qui ont écrit les gages sur les feuillets.

Le déroulement du jeu a permis aux élèves de mettre en pratique les nouvelles connaissances acquises grâce à la séquence que mon tuteur effectuait à ce moment-là et à ma présentation interactive, et de travailler l'expression orale.

Même si j'étais plus avantagée dans le déroulement de cette activité, certains problèmes ont surgi pendant le déroulement du jeu ; au début du jeu certains élèves n'avaient pas compris qu'il s'agissait d'un jeu qui exigeait de la concentration de leur part, et ont donc causé des problèmes de concentration chez les autres élèves, mais ce problème a été immédiatement résolu. Pour une activité future il serait préférable d'établir quelques règles avant de commencer le jeu.

Un autre problème a été le temps pour le déroulement du jeu, à chaque passage les élèves n'étaient pas chronométrés et certains élèves prenaient beaucoup plus de temps pour répondre, ennuyant ainsi les autres élèves.

Bien sûr l'apprentissage de la citoyenneté à travers le jeu se base sur les respects des autres et donc aussi sur les respects de leur temps de passage, mais le fait de chronométrer le passage des élèves aurait permis une égalité de traitement pour tous les élèves, même si comme nous l'avons déjà dit le chronomètre peut être source de stress pour certains élèves, comme il l'aurait été si je l'avais introduit pour cette activité. Dans ce cas il aurait suffi d'inciter les élèves à répondre rapidement s'ils prenaient trop de temps, ce que je n'ai pas fait laissant à chacun le temps de s'exprimer.

La troisième activité consistait à faire créer un jeu numérique à des élèves de classe terminale du lycée où enseigne ma tutrice. Ici l'erreur a été de sous-estimer l'engagement qu'un tel

projet nécessiterait de la part des élèves. Je connaissais déjà les élèves mais je n'avais pas fait assez de séances leur proposant des activités ludiques pour comprendre si les élèves de cette classe avaient une attitude ludique et pouvaient ou non s'engager dans un tel projet.

Il est nécessaire de comprendre en amont d'un projet semblable dans quelle mesure les élèves sont impliqués dans les activités ludiques, car forcer les élèves à faire une activité qui ne les intéresse pas est contreproductif pour leur apprentissage.

La quatrième activité étant la dernière, j'avais plus d'expérience à la fois en termes théoriques grâce à mon travail de recherche et en termes pratiques grâce à mes expériences précédentes. J'avais déjà fait beaucoup de séances avec cette classe en utilisant d'autres activités ludiques, auxquelles ils avaient répondu positivement. Tout en étant persuadée que dans cette classe la mise en place d'un projet semblable à celui proposé dans la classe de terminale pourrait produire un résultat positif pour les apprentissages des élèves, je ne voulais dans un premier temps pas m'y engager. J'avais été très déçue par l'expérience précédente et je ne voulais pas répéter une autre expérience sans la compléter, avant tout pour ne pas laisser un sentiment d'échec chez les élèves mais également pour ne pas me sentir moi-même en échec.

Pour la réalisation de ce projet la contrainte n'était pas l'attitude des élèves mais le temps : la période tombante entre les vacances de printemps et la fin de mon travail de recherche, je pensais que je n'arriverais pas à le terminer, donc au départ je ne voulais pas m'y engager.

Toutefois, suite à plusieurs échanges avec ma tutrice à ce sujet, j'ai décidé de le réaliser. Grâce aux conseils de ma tutrice, j'ai pu mettre en place des stratégies adaptées dès le départ, et grâce l'engagement des élèves dès le début du projet, la réalisation a été rapide.

La mise en pratique des jeux a été la partie la plus longue, comme nous l'avons déjà vu dans la partie précédente où cette activité est décrite en détails.

Pour un projet futur semblable, il conviendrait de prévoir et encadrer davantage les caractéristiques des jeux à réaliser afin qu'ils puissent tous être joués en deux séances consécutives au maximum.

Les objectifs d'apprentissage prévus au début du projet ont été atteints grâce à cette activité, par ailleurs les élèves ont pu mettre en pratique l'autoévaluation, ont pu travailler sur trois activités langagières à savoir expression écrite pour créer le texte du jeu, expression orale lorsque les groupes ont présenté le jeu à la classe, et compréhension de l'oral et expression orale lorsque les élèves ont joué.

Une chose que je n'ai pas pu réaliser de manière idéale mais qui n'a pas été moins efficace pour autant est le débriefing, qui est un point important à réaliser après le jeu. Il conviendrait donc, pour les futures activités ludiques, de prévoir un temps défini pour le réaliser.

## Conclusion

Ce travail de recherche a été utile pour comprendre dans quelle mesure les jeux sérieux peuvent être utilisés comme outils pédagogiques pour l'apprentissage de l'italien langue étrangère.

Après avoir analysé les différentes définitions des jeux proposées par différents auteurs j'ai choisi la définition qui me semblait la plus appropriée au travail que je voulais mener, il m'a semblé cohérent de poursuivre mon travail de recherche sur les jeux sérieux pouvant être utilisés dans la classe de langue étrangère.

J'ai pu découvrir comment des jeux sérieux permettaient de travailler certaines activités langagières plutôt que d'autres et comment ces jeux pouvaient être mis en pratique en utilisant d'autres objets tels que des sifflets, des éléments sonores, etc. J'ai ensuite appris que certains jeux sérieux pouvaient être reproduits et réutilisés en classe avec l'aide du numérique.

Si dans la première partie de mon travail de recherche, tout semblait simple et utile tant que pour les enseignants que pour les élèves, au fur et à mesure que j'ai poursuivi mes recherches, je me suis rendu compte que l'utilisation de ces jeux sérieux pour l'apprentissage des élèves présentait certes des avantages mais aussi quelques inconvénients.

J'ai pu comprendre que l'enseignant jouait un rôle fondamental dans la mise en œuvre et la réussite des jeux sérieux, et que la plupart de ces inconvénients soient dus à l'attitude des élèves, et aux contraintes liées au contexte scolaire.

Il a donc été utile de réfléchir de manière approfondie aux différents rôles qu'un enseignant peut endosser lorsqu'il met en pratique ces jeux sérieux en classe.

Dans la troisième partie consacrée aux travaux empiriques, j'ai pu, grâce à la mise en pratique de ces jeux en classe, constater concrètement d'autres inconvénients qui n'avaient pas été pris en compte dans la partie théorique, à savoir les engagements et le temps nécessaires pour un projet basé sur l'application des jeux sérieux, les difficultés de choisir un thème pertinent notamment dans le cadre de projets interdisciplinaires, l'importance de bien connaître les élèves pour utiliser des jeux sérieux qui puissent apporter des avantages et non des obstacles à l'apprentissage.

J'ai réalisé que pour impliquer les élèves dans ce type d'activité ludique, il faut que les élèves se familiarisent avec ces méthodes, j'ai aussi découvert les avantages possibles d'une collaboration entre élèves et enseignants pour la création de jeux sérieux.

J'ai pu voir à quel point il est important de pouvoir utiliser des jeux déjà créés ou plus familiers aux élèves et de les modifier en fonction des besoins de l'apprentissage à réaliser.

J'ai dû accepter que la posture ludique de l'enseignant ne suffise pas toujours pour inciter l'élève de s'engager dans un travail portant sur la réalisation d'un jeu sérieux, mais que c'est l'attitude ludique que l'on trouve chez les élèves qui permettra ou non la réalisation d'une certaine activité.

J'ai pris conscience que chaque façon d'introduire le jeu peut présenter quelques inconvénients pour lesquels il n'est pas toujours possible de trouver une solution et que, afin de répondre aux objectifs pédagogiques, il faut créer les conditions utiles pour favoriser la réalisation de ces objectifs, et ne pas utiliser le jeu comme un simple passe-temps.

À l'issue de ce travail, pour répondre à la question énoncée dans l'introduction, à savoir : « De quelle façon le professeur d'italien peut-il inscrire le jeu dans ses cours de façon cohérente avec les objectifs pédagogiques ? », on peut dire que l'utilisation de jeux est une méthode d'apprentissage valable, mais que ce n'est pas le jeu à lui qui permet d'atteindre ces objectifs, mais la manière dont le jeu est introduit par l'enseignant, ainsi que la manière dont les élèves le perçoivent, en tant qu'aide dans leur apprentissage.

Aussi, je peux affirmer que le métier d'enseignant n'est pas facile, il faut de l'engagement, de l'amour pour son travail et l'envie de transmettre ses connaissances. C'est un métier qui demande des sacrifices, et de nombreux défis pour toujours rester créatif et dynamique avec ses élèves : au terme de ce travail de recherche et grâce à l'expérience pratique que j'ai pu acquérir dans les classes, je pense que cette méthode répond pleinement aux défis du métier d'enseignant.

Je reste néanmoins consciente que, pour mieux exploiter cette méthode, une certaine expérience est nécessaire, et qu'il faudra plusieurs années pour pouvoir l'acquérir, mais que la réflexion autour des obstacles auxquels un enseignant est confronté en utilisant les jeux en classe contribue aussi à la maîtrise de la méthode.

Enfin, ce travail m'a permis de m'améliorer personnellement et professionnellement, et d'avoir encore plus envie de me former dans ce domaine, afin de mieux exploiter l'utilisation des jeux sérieux dans ma future carrière d'enseignant.



## BIBLIOGRAPHIE

### SOURCES THEORIQUES

ALVAREZ Julian, DJAOUTI Damien, RAMPNOUX Olivier, *Apprendre avec les serious games?*, Futuroscope , Canopé Éditions, 2016, 126 p.

BERRY Vincent, « Jouer pour apprendre : est-ce bien sérieux ? Réflexions théoriques sur les relations entre jeu (vidéo) et apprentissage », *Canadian journal of learning and technology*, 2011-05-29, Vol.37 (2), consulté le 16 octobre 2021, <https://cjlt.ca/index.php/cjlt/article/view/26359/19541>

BOBBIO Andrea, *Pedagogia del gioco e teorie della formazione*, Brescia, Editrice La Scuola, 2014, 192 p.

CAILLOIS Roger, *Les jeux et les hommes : le masque et le vertige*, Paris, Gallimard, 1967, 378 p.

REGE COLET Nicole, *Enseignement universitaire et interdisciplinarité : un cadre pour analyser, agir et évaluer*, Bruxelles, De Boeck Université, 2002, 214 p.

CORROY Laurence et LIPANI Marie-Christine, *Les jeux vidéo : détournements, usages créatifs et enjeux pédagogiques*, Paris, Publibook, 2015, 248 p.

COURAU Sophie, *Jeux et jeux de rôle en formation : toutes les clés pour réaliser des formations efficaces*, Paris, ESF sciences humaines, 2018, 5e édition revue, 175 p.

CURTA Adina, *Du jeu aux activités ludiques*, Alba Iulia, Aeternitas, 2006, 157 p.

DE GRANDMONT Nicole, *Pédagogie du jeu*, Paris-Bruxelles, De Boeck &Larcier s.a.,1997,111 p.

DELASALLE Dominique, *L'apprentissage des langues à l'école : diversité des pratiques*, Paris, l'Harmattan, 2005, Tome 2, 171 p.

FENAERT Mélanie, NADAM Patrice, PETIT Anne, *S'capade pédagogique avec les jeux d'évasion : Apprendre grâce aux escape games : de la maternelle à la formation d'adultes*, Paris, Ellipses, 2019, 238 p.

GOBERT Frédéric, *Le système éducatif français à l'ère du ludique de l'hédonisme et de l'adulescent*, Paris, L'Harmattan, 2016, 197 p.

GROSBOIS Muriel, *Didactique des langues et technologies de l'EAO aux réseaux sociaux*, Paris, PUPS, 2012, 177 p.

GUICHON Nicolas, *Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues*, Paris, Didier, C 2012, 249 p.

HENRIET Jean-Michel, « Didactique des jeux de simulation dans l'enseignement du second cycle des lycée », *Revue de géographie de Lyon*, 1986, Vol.61 (2), p.227-234.

HOURST Bruno, THIAGARAJAN (Thiagi) Sivasailam, *La ludo-pédagogie en action : enseigner avec les jeux-cadres de Thiagi*, Tarsul, Éditions du mieux-apprendre, 2018, 316 p.

KASBI Yasmine, « Le potentiel par le jeu, Le jeu sérieux, un outil de valorisation », *Formation en ligne et culture numérique*, 23 mars 2015, consulté 03 novembre 2021, <https://fr.cursus.edu/10176/le-potentiel-par-le-jeu>

KASBI Yasmine, *Les serious games une révolution*, Liège, Edipro, 2012, 302 p.

LEBRET Émilie, QUESNE Christelle, *L'escape game : une pratique pédagogique innovante*, Futuroscope, delCanopé éditions, 2019, 159 p.

LOUCHE Claude, BARTOLOTTI Cindy, PAPET Jacqueline, « Motivation intrinsèque et présentation de soi à différentes instances dans une organisation » *Bulletin de psychologie*, 2006/4, Numéro 484, p.351-357, consulté 05 novembre 2021, <https://www.cairn.info/revue-bulletin-de-psychologie-2006-4-page-351.htm>

MULLER François, *Des enseignants qui apprennent, ce sont des élèves qui réussissent : le développement professionnel des enseignants*, Paris, ESF Sciences humaines, 2018, 320 p.

PARMENTIER Jean-François, Quentin VICENS, *Enseigner dans le supérieur méthodologie et pédagogies actives*, Malakoff, Dunod, 2019, 191 p.

PELLON Gaëlle, *Jouer pour apprendre dans l'enseignement supérieur ? : play-t-il*, Louvain-la-Neuve, Presses universitaires de Louvain, 2020, numéro 8 - 2020 de Les cahiers du Louvain Learning Lab., 50 p.

PUREN Christian, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, Nathan Clé international, 1988, 447 p.

RODRIGUEZ Annie, *Associer jeux ("sérieux" ou autres) et apprentissages*, Paris, Delagrave, 2010, 95 p.

ROGERS Carl, *Psychothérapie et relations humaines : Théorie de la thérapie centrée sur la personne*, Paris, ESF Sciences Humaines, 2016, 3ème édition, 157 p.

ROMERO Margarida, *Jeux numériques et apprentissages*, Montréal, JFD Éditions, 2016, 177 p.

ROUSSEL Stéphanie, GAONAC'H Daniel, *L'apprentissage des langues*, Paris, Éditions Retz, 2017, 143 p.

ROUSSEL Vincent, *L'apprentissage de la communication*, Paris, Coordination française pour la Décennie, 2009, 90 p.

SANCHEZ Éric et ROMERO Margarida, *Apprendre en jouant*, Paris, Éditions Retz, 2020, 141 p.

SAUTOT Jean-Pierre, *Jouer à l'école. Socialisation, culture, apprentissages*, Grenoble, CRDP de l'Académie de Grenoble, 2006, 295 p.

SCHMOLL Laurence, « L'emploi des jeux dans l'enseignement des langues étrangères : Du traditionnel au numérique », *Sciences du jeu*, [En ligne] 5 | 28 février 2016, consulté le 29 avril 2022, <http://journals.openedition.org/sdj/628>, DOI : <https://doi.org/10.4000/sdj.628>

SILVA Haydée, *Le jeu en classe de langue*, Paris, CLE international, 2008, 207 p.

VALZAN Antonio, *Interdisciplinarité & situations d'apprentissage*, Paris, Hachette éducation, 2003, 142 p.

## **SOURCES EMPIRIQUES**

Eduscol, Enseignement supérieur, consulté le 25 octobre 2021, <https://eduscol.education.fr/bd/competice/superieur/competice/libre/qualification/q3b4.php>

Ministère de l'Éducation Nationale de la jeunesse et des sports, consulté le 19 décembre 2021, [https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo30/MENE1315928A.htm?cid\\_bo=73066](https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo30/MENE1315928A.htm?cid_bo=73066)

Unité des Politiques linguistiques, Strasbourg, « Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) », Portail du Conseil de l'Europe, 196 p. <https://rm.coe.int/16802fc3a8>

## ANNEXES

## Annexe 1. Jeux selon Nicole De Grandmont

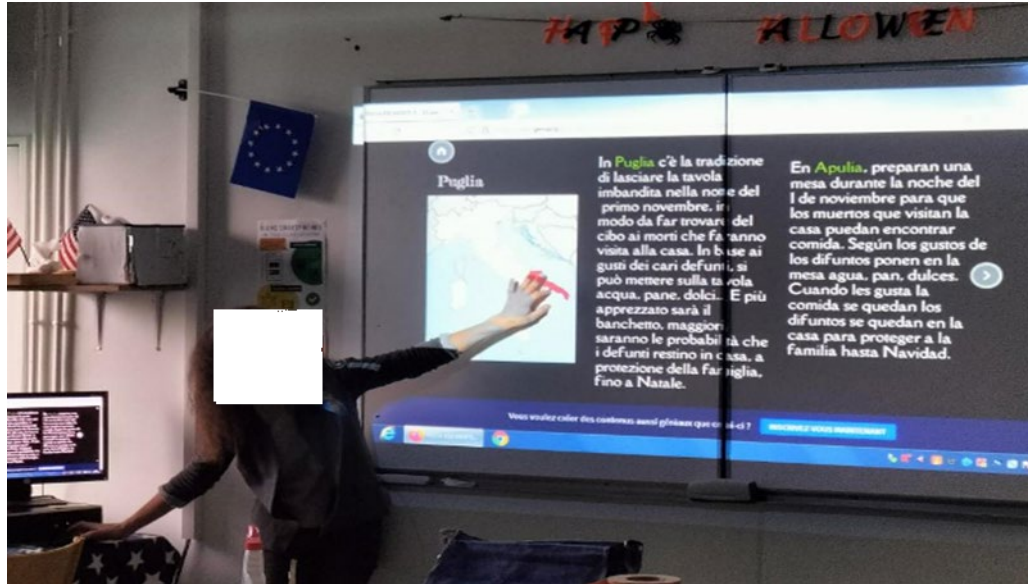
	Jeu ludique	Jeu éducatif	Jeu pédagogique
Définition	<p>Activité libre et gratuite</p> <p>Essentiel au plaisir</p> <p>Née de l'étincelle du moment, doit se consumer en chef-d'œuvre instantané</p> <p>Fait appel à la pensée divergente (solutions multiples et personnelles)</p> <p>Nécessaire au développement de tout individu</p>	<p>Premier pas vers la structure</p> <p>Contrôle des acquis</p> <p>Permet à l'adulte d'observer les comportements stratégiques</p> <p>Fait diminuer la notion de plaisir intrinsèque</p> <p>Cache l'aspect éducatif de l'activité</p> <p>Il devrait être distrayant, sans contrainte perceptible, axé sur les apprentissages</p>	<p>Activité axée sur le devoir d'apprendre</p> <p>Fait uniquement appel à la pensée convergente (solutions univoques)</p> <p>C'est une sorte de « testing » des habiletés généralisées</p> <p>C'est le plaisir de performer</p> <p>Génère habituellement un apprentissage précis</p> <p>Activité souvent mécanique comme les « kits »</p>
Notion	<p>Structurer sans structure préétabli, n'impose pas de règles</p> <p>Supporter par l'intériorité du joueur</p> <p>Servir à organiser, structurer, élaborer son monde intérieur et extérieur</p> <p>Favoriser le développement intellectuel, affectif, psychomoteur</p>	<p>Structurer avec des structures préétablies</p> <p>Supporter par le désir d'apprendre du joueur</p> <p>Servir à mieux définir, structurer, comprendre son monde intérieur et extérieur</p> <p>Favoriser les apprentissages d'ordre intellectuel, affectif, psychomoteur</p>	<p>Structure préétablie et sans variante</p> <p>Supporter par la compétence du joueur</p> <p>Servir à vérifier et renforcer, les compétences du joueur</p> <p>Fait appel à l'intellectuel, l'affectif et le psychomoteur</p>
Synthèse des qualités	<p>Le jeu n'impose pas de règles</p> <p>Le produit du jeu n'est pas obligatoirement :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ esthétique</li> <li>▪ prédéterminé</li> <li>▪ perfectionné</li> </ul> <p>Il y a une notion de plaisir</p> <p>Le jeu est nécessaire au développement de tout individu</p> <p>Le jeu permet d'organiser de structurer et d'élaborer le monde extérieur</p> <p>Le jeu crée des liens égaux avec :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ le psychisme</li> <li>▪ l'émotif-affectif</li> <li>▪ le sensoriel</li> <li>▪ le cognitif</li> </ul>	<p>Le jeu éducatif est le premier pas vers la structure</p> <p>Sert de contrôle aux acquis</p> <p>Permet d'évaluer les appris</p> <p>Permet d'observer les comportements du joueur</p> <p>Le jeu éducatif fait diminuer la notion de plaisir intrinsèque</p> <p>Le jeu éducatif devrait être :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ distrayant,</li> <li>▪ sans contraintes perceptibles,</li> <li>▪ axé sur les apprentissages</li> </ul> <p>Le jeu éducatif cache l'aspect éducatif au joueur</p>	<p>Axé sur le devoir d'apprendre</p> <p>Le jeu pédagogique génère habituellement :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ un apprentissage précis,</li> <li>▪ un appel aux connaissances du joueur,</li> <li>▪ un constat des habiletés à généraliser</li> </ul> <p>Le jeu pédagogique est souvent mécanique comme les Kits</p> <p>Le jeu pédagogique est un moyen de testing</p> <p>Le jeu pédagogique a peu ou pas de plaisir intrinsèque</p>
En termes d'apprentissage	<p>Le jeu ludique influence un bon nombre des composantes de la connaissance :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La motivation intrinsèque à la connaissance</li> <li>▪ La motivation intrinsèque à l'accomplissement</li> <li>▪ La motivation intrinsèque aux sensations</li> </ul> <p>Le jeu ludique aide certains apprentissages comme :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ savoir gérer l'imprévu,</li> <li>▪ contrôler ses émotions,</li> <li>▪ explorer ses émotions,</li> <li>▪ développer sa motivation et sa curiosité</li> </ul> <p>Le jeu ludique permet d'explorer ses connaissances sans aide ou sans support extérieur.</p> <p>Le jeu ludique permet d'apprivoiser le plaisir, les sensations, les sentiments</p>	<p>Le jeu éducatif est le premier pas vers la structure</p> <p>Le jeu éducatif permet certains apprentissages comme :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ comprendre les notions,</li> <li>▪ apprivoiser les concepts,</li> <li>▪ structurer sa pensée,</li> <li>▪ développer ses connaissances et ses habitudes</li> </ul> <p>Le jeu éducatif permet de mieux définir, structurer et comprendre son monde intérieur et extérieur</p> <p>Le jeu éducatif favorise les apprentissages d'ordre intellectuel, affectif et psychomoteur</p>	<p>Le jeu pédagogique fait uniquement appel à la pensée convergente et aux solutions univoques</p> <p>Le jeu pédagogique génère habituellement un apprentissage précis</p> <p>Le jeu pédagogique sert avant tout à vérifier et à renforcer ses compétences</p> <p>Le jeu pédagogique est une sorte de « testing » des apprentissages généralisés</p> <p>Le jeu pédagogique c'est le plaisir de performer mais il y a peu de place pour le plaisir intrinsèque</p>
	Jeu ludique	Jeu éducatif	Jeu pédagogique

## Annexe 2. Présentation interactive “Célébrations de la fête des morts”

Séance 5. Présentation du support interactif en classe, comme nous pouvons le voir sur la photo il y a deux textes, l'un en langue italienne et l'autre en langue espagnole.

Lien présentation interactive

<https://view.genial.ly/616dd2f12f11290dd53d86e2/social-horizontal-post-festa-dei-morti-it-es>



### Annexe 3. Escape Game “Festa dei morti”

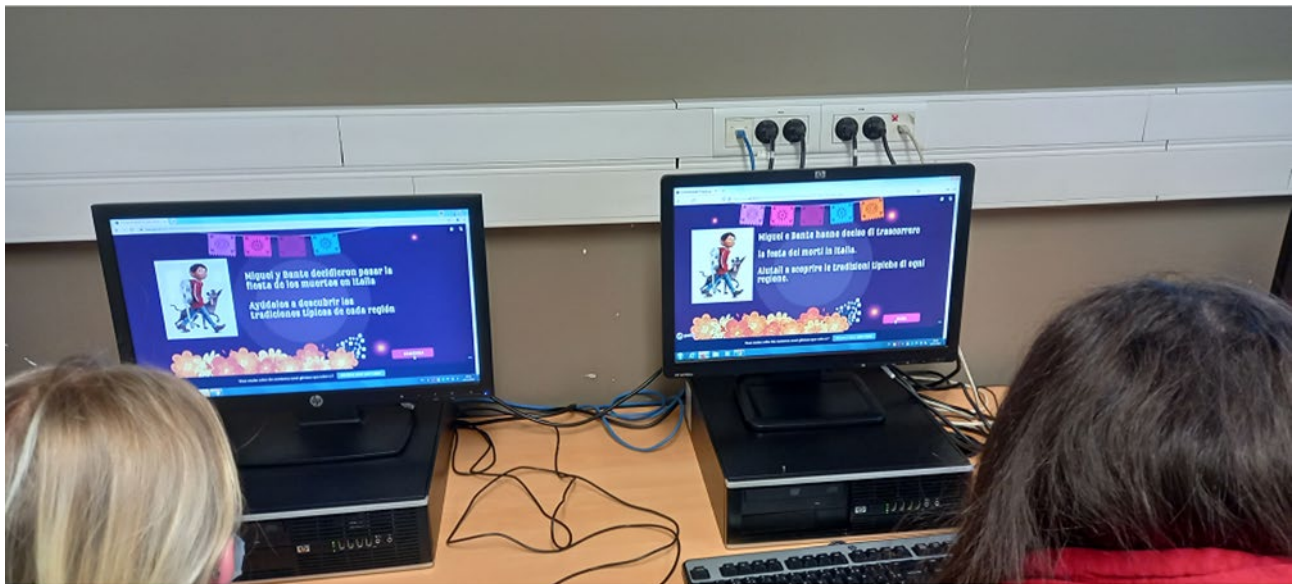
Sur les photos nous pouvons voir deux élèves qui jouent à l’escape game, dans deux langues différentes.

Lien escape game italien

<https://view.genial.ly/616dd3f95fcafd0dfa42a3e6/interactive-content-festa-dei-morti-italia>

Lien escape game espagnol

<https://view.genial.ly/617d423c556d5b0dd2088aba/interactive-content-festa-dei-morti-es>





#### **Annexe 4. Présentation interactive “Carnevale”**

Lien présentation interactive

<https://view.genial.ly/61ec29584ddc500013e94c84/interactive-content-carnevale-2022>

#### **Annexe 5. Création et mise en place du jeu “Carnevale”**

Sur les photos nous pouvons voir l’aménagement de la salle pour permettre aux élèves de se plonger directement dans le jeu dès leur entrée dans la salle, les élèves pendant la création du plateau et le déroulement du jeu.









## Annexe 6. Questionnaire collègue

Pour chaque question veuillez justifier la réponse

1. Sur une échelle de 1 à 10, quel niveau d'intérêt ce jeu a-t-il suscité en toi ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Pourquoi ?

2. Pour toi, a-t-il été important de pouvoir collaborer à la création du jeu (plateau, pénalités...) ?

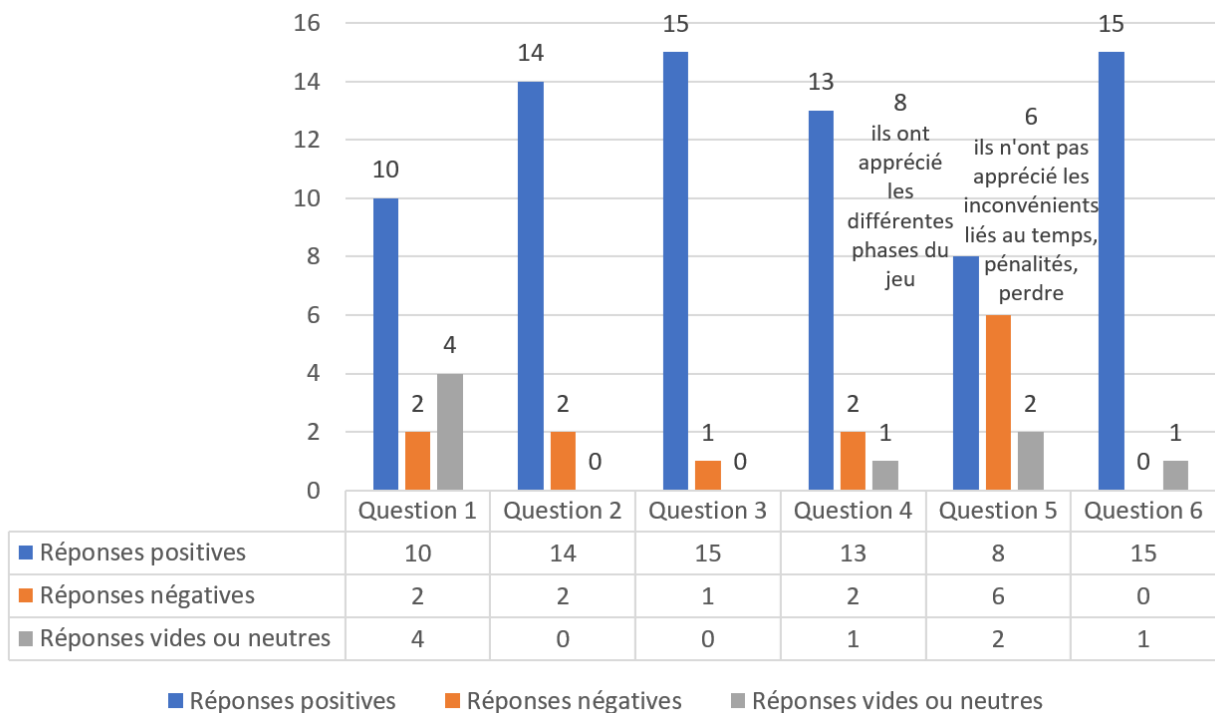
3. As-tu aimé travailler en équipe ?

4. La présentation interactive faite avec Genially contenait-elle les informations nécessaires pour le déroulement du jeu ? As-tu beaucoup révisé avant le jeu ? Pourquoi ?

5. Quel est le moment que tu as le plus apprécié ou pas apprécié pendant le déroulement du jeu ?

6. Aurais-tu préféré faire cette tâche intermédiaire en effectuant une évaluation écrite au lieu du jeu ? Pourquoi ?

Ci-dessous, le graphique des réponses des élèves et les copies scannées des questionnaires.



Absante

Pour chaque question veuillez justifier votre réponse.

1. Sur une échelle de 1 à 10, quel niveau d'intérêt ce jeu a-t-il suscité en toi ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Pourquoi ?

Car au début j'étais là mais je n'est pas pu y jouer.

2. Pour toi, a-t-il été important de pouvoir collaborer à la création du jeu (plateau, pénalités...)?

Oui car c'est un travail collectif et dans un travail collectif il faut que tout le monde y participe.

3. As-tu aimé travailler en équipe ?

4. La présentation interactive faite avec Genially contenait-elle les informations nécessaires pour le déroulement du jeu ? As-tu beaucoup révisé avant le jeu ? Pourquoi ?

5. Quel est le moment que tu as le plus apprécié ou pas apprécié pendant le déroulement du jeu ?

6. Aurais-tu préféré faire cette tâche intermédiaire en effectuant une évaluation écrite au lieu du jeu ? Pourquoi ?

Oui car je préfère travailler seule et car je préfère les travaux écrits qu'oral.

Pour chaque question veuillez justifier votre réponse.

1. Sur une échelle de 1 à 10, quel niveau d'intérêt ce jeu a-t-il suscité en toi ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Pourquoi ?

J'ai beaucoup aimé faire ce jeu car cela change des méthodes d'apprentissages habituels et c'était ludique.

2. Pour toi, a-t-il été important de pouvoir collaborer à la création du jeu (plateau, pénalités...)?

Oui, il a été important de pouvoir collaborer ensemble à la création du jeu pour pouvoir avoir tout les éléments indispensables au jeu.

3. As-tu aimé travailler en équipe ?

Oui j'ai beaucoup aimé travailler en équipe, car je pouva apporter de l'aide à mes coéquipiers et en recevoir aussi!

4. La présentation interactive faite avec Genially contenait-elle les informations nécessaires pour le déroulement du jeu ? As-tu beaucoup révisé avant le jeu ? Pourquoi ?

Oui j'ai beaucoup révisé pour le jeu car il était entièrement en italien et qu'il était nécessaire de connaître les mots clés.

5. Quel est le moment que tu as le plus apprécié ou pas apprécié pendant le déroulement du jeu ?

Le moment que j'ai le plus apprécié est la fin où mon équipe a gagné mais j'ai moins aimé les moments longs où les autres équipes jouent.

6. Aurais-tu préféré faire cette tâche intermédiaire en effectuant une évaluation écrite au lieu du jeu ? Pourquoi ?

Non, j'ai préféré le jeu car en même temps ils permettaient de tester nos connaissances et en même temps cela nous permettait de jouer.

Pour chaque question veuillez justifier votre réponse.

1. Sur une échelle de 1 à 10, quel niveau d'intérêt ce jeu a-t-il suscité en toi ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Pourquoi ?

J'ai bien aimé car le fait d'apprendre en jouant est mieux mais une technique un peu simple surtout de trouver sa manière de donner des récompense à ta le monde

2. Pour toi, a-t-il été important de pouvoir collaborer à la création du jeu (plateau, pénalités...)?

oui j'adore travailler en groupe  
oui j'adore travailler en groupe

3. As-tu aimé travailler en équipe ?



4. La présentation interactive faite avec Genially contenait-elle les informations nécessaires pour le déroulement du jeu ? As-tu beaucoup révisé avant le jeu ? Pourquoi ?

J'ai révisé car au moment où j'ai appris sur recte dans la tête  
non

5. Quel est le moment que tu as le plus apprécié ou pas apprécié pendant le déroulement du jeu ?

J'ai tout aimé

6. Aurais-tu préféré faire cette tâche intermédiaire en effectuant une évaluation écrite au lieu du jeu ? Pourquoi ?

non - car le jeu est une façon amusée de divertir et d'apprendre

Pour chaque question veuillez justifier votre réponse.

1. Sur une échelle de 1 à 10, quel niveau d'intérêt ce jeu a-t-il suscité en toi ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Pourquoi ?

car s'est fait en étapes

2. Pour toi, a-t-il été important de pouvoir collaborer à la création du jeu (plateau, pénalités...)?

oui car j'ai utilisé l'imagination

3. As-tu aimé travailler en équipe ?

oui car on a été seul on n'a rien fait

4. La présentation interactive faite avec Genially contenait-elle les informations nécessaires pour le déroulement du jeu ? As-tu beaucoup révisé avant le jeu ? Pourquoi ?

non je n'ai pas beaucoup révisé

5. Quel est le moment que tu as le plus apprécié ou pas apprécié pendant le déroulement du jeu ?

quand j'ai gagné

6. Aurais-tu préféré faire cette tâche intermédiaire en effectuant une évaluation écrite au lieu du jeu ? Pourquoi ?

non car j'ai aimé jouer d'un côté j'ai aimé

Pour chaque question veuillez justifier votre réponse.

1. Sur une échelle de 1 à 10, quel niveau d'intérêt ce jeu a-t-il suscité en toi ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Pourquoi ?

car c'est un jeu et collectif on c'est amusé et on a rigolé

2. Pour toi, a-t-il été important de pouvoir collaborer à la création du jeu (plateau, pénalités...)?

oui on a pu le faire tout sens ensemble

3. As-tu aimé travailler en équipe ?

oui beaucoup

4. La présentation interactive faite avec Genially contenait-elle les informations nécessaires pour le déroulement du jeu ? As-tu beaucoup révisé avant le jeu ? Pourquoi ?

oui car je voulais devenir le meilleur de moi même  
(si je méritais pas là)

5. Quel est le moment que tu as le plus apprécié ou pas apprécié pendant le déroulement du jeu ?

quand on pouvait s'écouter si on en avait besoin

6. Aurais-tu préféré faire cette tâche intermédiaire en effectuant une évaluation écrite au lieu du jeu ? Pourquoi ?

un jeu car c'est plus amusant et ça donne plus envie d'apprendre

Pour chaque question veuillez justifier votre réponse.

1. Sur une échelle de 1 à 10, quel niveau d'intérêt ce jeu a-t-il suscité en toi ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Pourquoi ?

Car ça nous a appris beaucoup de chose en s'amusant

2. Pour toi, a-t-il été important de pouvoir collaborer à la création du jeu (plateau, pénalités...)?

1) Pour qu'on connaisse les règles  
2) c'est amusant  
3) On en apprend sur les personnages

3. As-tu aimé travailler en équipe ?

Oui car nos équipiers peuvent nous aider

4. La présentation interactive faite avec Genially contenait-elle les informations nécessaires pour le déroulement du jeu ? As-tu beaucoup révisé avant le jeu ? Pourquoi ?

Oui j'ai révisé mais que 1 seul personnage je ne l'ai pas vu qu'il était après

5. Quel est le moment que tu as le plus apprécié ou pas apprécié pendant le déroulement du jeu ?

J'ai aimé le moment qu'en c'était à mon équipe de jouer

6. Aurais-tu préféré faire cette tâche intermédiaire en effectuant une évaluation écrite au lieu du jeu ? Pourquoi ?

Non car nous avons appris en s'amusant.

Pour chaque question veuillez justifier votre réponse.

1. Sur une échelle de 1 à 10, quel niveau d'intérêt ce jeu a-t-il suscité en toi ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Pourquoi ?

le jeu était très bien mais la simplicité importait beaucoup car on ne voulait pas être fatigué

2. Pour toi, a-t-il été important de pouvoir collaborer à la création du jeu (plateau, pénalités...)?

oui on a pu faire les règles et ça nous a fait collaborer

3. As-tu aimé travailler en équipe ?

oui

4. La présentation interactive faite avec Genially contenait-elle les informations nécessaires pour le déroulement du jeu ? As-tu beaucoup révisé avant le jeu ? Pourquoi ?

oui non je n'ai rien révisé car le jeu est très simple et on comprend facilement

5. Quel est le moment que tu as le plus apprécié ou pas apprécié pendant le déroulement du jeu ?

quand on a créé le jeu et joué car c'était très amusant

6. Aurais-tu préféré faire cette tâche intermédiaire en effectuant une évaluation écrite au lieu du jeu ? Pourquoi ?

non car je n'aime pas en faire de moi-même

Pour chaque question veuillez justifier votre réponse.

1. Sur une échelle de 1 à 10, quel niveau d'intérêt ce jeu a-t-il suscité en toi ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Pourquoi ?

car je trouve que c'était convivial, on joue pour apprendre c'était sous une autre forme.

2. Pour toi, a-t-il été important de pouvoir collaborer à la création du jeu (plateau, pénalités...)?

c'est que c'est plus sympa de le faire nous-même que de l'acheter. Après c'était cool car le jeu était simple.

3. As-tu aimé travailler en équipe ?

Oui même si c'était un peu bruyant mais c'était sympa.

4. La présentation interactive faite avec Genially contenait-elle les informations nécessaires pour le déroulement du jeu ? As-tu beaucoup révisé avant le jeu ? Pourquoi ?

le problème c'est que je croyais que le jeu était sur tout depuis le début de l'année (ex : régions, nombres...) Mais j'ai pu revoir quand même.

5. Quel est le moment que tu as le plus apprécié ou pas apprécié pendant le déroulement du jeu ?

Je trouve que le moment où on a joué était le meilleur moment. Je m'attendais à une ambiance "interro" mais finalement il y avait une ambiance détendue.

6. Aurais-tu préféré faire cette tâche intermédiaire en effectuant une évaluation écrite au lieu du jeu ? Pourquoi ?

Je préfère le jeu car c'est une autre façon d'enseigner tout en s'amusant.

13/03/29

Pour chaque question veuillez justifier votre réponse.

1. Sur une échelle de 1 à 10, quel niveau d'intérêt ce jeu a-t-il suscité en toi ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Pourquoi ?

Je Sais Pas

2. Pour toi, a-t-il été important de pouvoir collaborer à la création du jeu (plateau, pénalités...)?

Oui car j'ai donné des idées à mes camarades

3. As-tu aimé travailler en équipe ?

Oui j'ai bien aimé

4. La présentation interactive faite avec Genially contenait-elle les informations nécessaires pour le déroulement du jeu ? As-tu beaucoup révisé avant le jeu ? Pourquoi ?

Je pense que genially m'a permis d'avoir plus de choses à regarder car je te savais

5. Quel est le moment que tu as le plus apprécié ou pas apprécié pendant le déroulement du jeu ?

Le moment où on a gagné du paquet mais on a perdu

6. Aurais-tu préféré faire cette tâche intermédiaire en effectuant une évaluation écrite au lieu du jeu ? Pourquoi ?

Non et beaucoup mieux sous la forme d'un jeu c'est en même temps un jeu et une évaluation mais comment dire un jeu rend plus intéressé que ça un peu une intention

Pour chaque question veuillez justifier votre réponse.

1. Sur une échelle de 1 à 10, quel niveau d'intérêt ce jeu a-t-il suscité en toi ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Pourquoi ?

car c'était bien on a rigolé.

2. Pour toi, a-t-il été important de pouvoir collaborer à la création du jeu (plateau, pénalités...)?

Oui car comme ça on peut se dire que c'est notre jeu.

3. As-tu aimé travailler en équipe ?

Oui car ça change de d'habitude et aussi si on coopère pas à un truc on peut demander à nos coéquipiers.

4. La présentation interactive faite avec Genially contenait-elle les informations nécessaires pour le déroulement du jeu ? As-tu beaucoup révisé avant le jeu ? Pourquoi ?

Oui car pour les noms des personnages c'est mieux.

5. Quel est le moment que tu as le plus apprécié ou pas apprécié pendant le déroulement du jeu ?

c'est quand on y a joué c'était cool.  
Le moment que j'ai le plus apprécié

6. Aurais-tu préféré faire cette tâche intermédiaire en effectuant une évaluation écrite au lieu du jeu ? Pourquoi ?

Non car c'est mieux d'être en équipe et en plus ça nous fait travailler plus.



Pour chaque question veuillez justifier votre réponse.

1. Sur une échelle de 1 à 10, quel niveau d'intérêt ce jeu a-t-il suscité en toi ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Pourquoi ?

Je trouve que ce jeu était bien car nous avons créé notre propre jeu et c'était une façon de pouvoir revoir les cours du début d'année. Mais, j'ai trouvé que les questions étaient trop dures pour

2. Pour toi, a-t-il été important de pouvoir collaborer à la création du jeu (plateau, pénalités...)?

Oui, car ça nous a permis de faire un projet ensemble.

3. As-tu aimé travailler en équipe ?

Oui, car il y a plus de niveaux pour répondre aux questions.

4. La présentation interactive faite avec Genially contenait-elle les informations nécessaires pour le déroulement du jeu ? As-tu beaucoup révisé avant le jeu ? Pourquoi ?

Oui, il y avait beaucoup d'informations dans la présentation. J'ai un peu révisé avant le jeu.

5. Quel est le moment que tu as le plus apprécié ou pas apprécié pendant le déroulement du jeu ?

Quand on réussissait à passer des cases et à répondre aux questions. Je n'ai pas aimé les pénalités.

6. Aurais-tu préféré faire cette tâche intermédiaire en effectuant une évaluation écrite au lieu du jeu ? Pourquoi ?

Non, je préfère faire le jeu car c'était beaucoup plus ludique.

Pour chaque question veuillez justifier votre réponse.

1. Sur une échelle de 1 à 10, quel niveau d'intérêt ce jeu a-t-il suscité en toi ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Pourquoi ?

J'ai bien aimé car nous avons joué sur un jeu que nous avons fabriqué.

2. Pour toi, a-t-il été important de pouvoir collaborer à la création du jeu (plateau, pénalités...)?

Oui comme ces questions correspondent à ce qui on a fait dans l'année et c'est un peu compliqué.

3. As-tu aimé travailler en équipe ?

Oui car on peut réfléchir ensemble donc c'est plus facile.

4. La présentation interactive faite avec Genially contenait-elle les informations nécessaires pour le déroulement du jeu ? As-tu beaucoup révisé avant le jeu ? Pourquoi ?

J'aime la présentation avec Genially cela permet de revoir plus vite sans forcément y passer 3h.

5. Quel est le moment que tu as le plus apprécié ou pas apprécié pendant le déroulement du jeu ?

Se que j'ai préféré c'était la fabrication.

6. Aurais-tu préféré faire cette tâche intermédiaire en effectuant une évaluation écrite au lieu du jeu ? Pourquoi ?

Non car le jeu permet de travailler mais en s'amusant donc cela donne plus envie de travailler.

Pour chaque question veuillez justifier votre réponse.

1. Sur une échelle de 1 à 10, quel niveau d'intérêt ce jeu a-t-il suscité en toi ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Pourquoi ?

J'ai mis 7/10 car ça m'a pas apporté plus que ce qu'il y a déjà mais c'était bien et je trouve que c'est une bonne technique pour nous faire revenir à début et à années.

2. Pour toi, a-t-il été important de pouvoir collaborer à la création du jeu (plateau, pénalités...)?

Oui, car on sait quoi réviser et on participe et on répond pas que aux questions.

3. As-tu aimé travailler en équipe ?

Oui c'est mieux que toutes seules et ils peuvent nous aider.

4. La présentation interactive faite avec Genially contenait-elle les informations nécessaires pour le déroulement du jeu ? As-tu beaucoup révisé avant le jeu ? Pourquoi ?

Oui ça m'a aidé et j'ai révisé normalement (pas énormément et pas beaucoup) pour avoir une bonne note.

5. Quel est le moment que tu as le plus apprécié ou pas apprécié pendant le déroulement du jeu ?

J'ai bien aimé quand j'avais d'une chose (logique) mais j'ai pas aimé quand on pioche les pénalités.

6. Aurais-tu préféré faire cette tâche intermédiaire en effectuant une évaluation écrite au lieu du jeu ? Pourquoi ?

NON, car on peut s'entraider et c'est une note qui nous aide à montrer notre niveau.

Pour chaque question veuillez justifier votre réponse.

1. Sur une échelle de 1 à 10, quel niveau d'intérêt ce jeu a-t-il suscité en toi ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Pourquoi ?

Parce que ça permet de s'amuser et d'apprendre en même temps.

2. Pour toi, a-t-il été important de pouvoir collaborer à la création du jeu (plateau, pénalités...)?

Oui, car ça nous donne plus l'envie de jouer comme c'est nous qui l'avons créé.

3. As-tu aimé travailler en équipe ?

Oui car ça aide si tu n'as pas la réponse à la question.

4. La présentation interactive faite avec Genially contenait-elle les informations nécessaires pour le déroulement du jeu ? As-tu beaucoup révisé avant le jeu ? Pourquoi ?

Je ne sais pas car je n'ai pas été vu. Je n'ai pas révisé avant le jeu parce que je me suis dit que je ne saurais pas seule et que je connaissais quand même quelques bases.

5. Quel est le moment que tu as le plus apprécié ou pas apprécié pendant le déroulement du jeu ?

Je n'ai pas beaucoup aimé le jeu car tout le monde jouait en même temps on ne se comprenait plus.

6. Aurais-tu préféré faire cette tâche intermédiaire en effectuant une évaluation écrite au lieu du jeu ? Pourquoi ?

C'est mieux quand c'est un jeu car on n'a plus envie de le faire qu'une seule fois et comme certains sont mauvais joueurs ils ont plus envie de jouer pour pouvoir gagner. Donc personnellement je préfère quand c'est un jeu car ça donne plus l'envie d'apprendre.

Pour chaque question veuillez justifier votre réponse.

1. Sur une échelle de 1 à 10, quel niveau d'intérêt ce jeu a-t-il suscité en toi ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Pourquoi ?

parce que je me faisais disputer et les pénalités

2. Pour toi, a-t-il été important de pouvoir collaborer à la création du jeu (plateau, pénalités...)?

Non enfin ça dépend avec qui.  
je dois le faire ou si ça me plaît ou pas.

3. As-tu aimé travailler en équipe ?

Ouf, on ça bien réussis.

4. La présentation interactive faite avec Genially contenait-elle les informations nécessaires pour le déroulement du jeu ? As-tu beaucoup révisé avant le jeu ? Pourquoi ?

je pense que il y avait assez d'information  
mais je n'ai pas révisé avant le jeu

5. Quel est le moment que tu as le plus apprécié ou pas apprécié pendant le déroulement du jeu ?

les pénalités et me faire disputer et perdre

6. Aurais-tu préféré faire cette tâche intermédiaire en effectuant une évaluation écrite au lieu du jeu ? Pourquoi ?

Non ça aurait été encore plus.

Pour chaque question veuillez justifier votre réponse.

1. Sur une échelle de 1 à 10, quel niveau d'intérêt ce jeu a-t-il suscité en toi ?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Pourquoi ?

2. Pour toi, a-t-il été important de pouvoir collaborer à la création du jeu (plateau, pénalités...)?

Non car il y en avait qui voulaient leur faire en laissant rien de l'autre.

3. As-tu aimé travailler en équipe ?

Oui car ça nous a socialisés.

4. La présentation interactive faite avec Genially contenait-elle les informations nécessaires pour le déroulement du jeu ? As-tu beaucoup révisé avant le jeu ? Pourquoi ?

5. Quel est le moment que tu as le plus apprécié ou pas apprécié pendant le déroulement du jeu ?

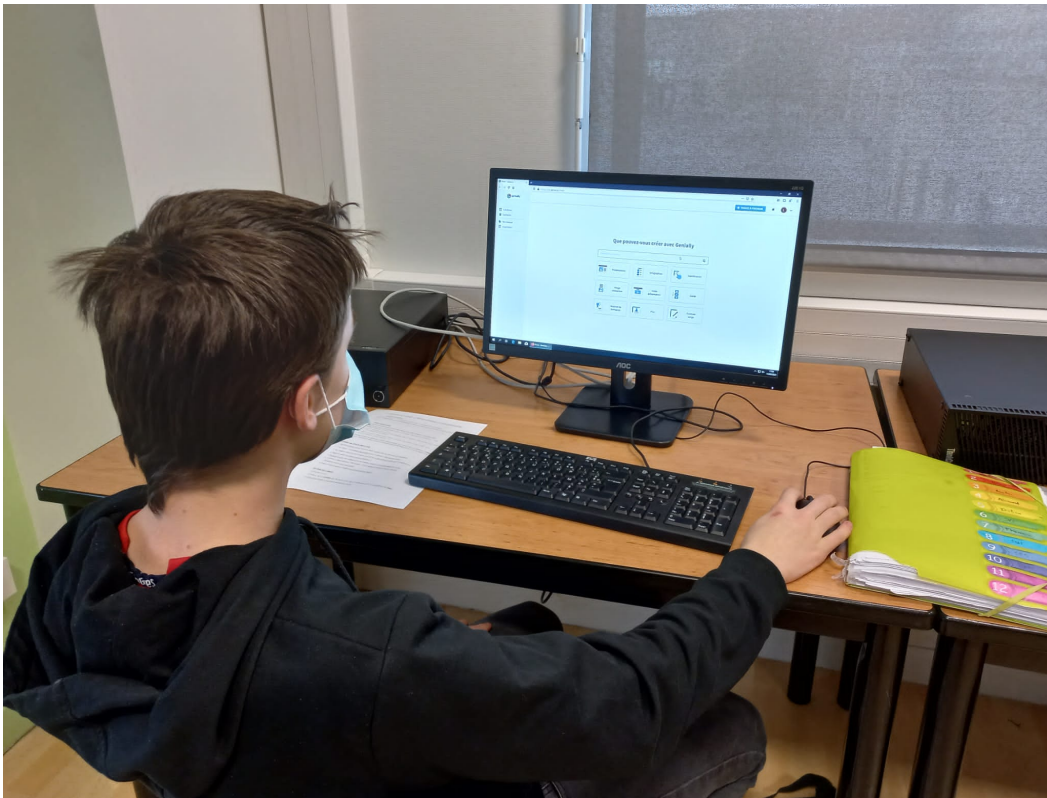
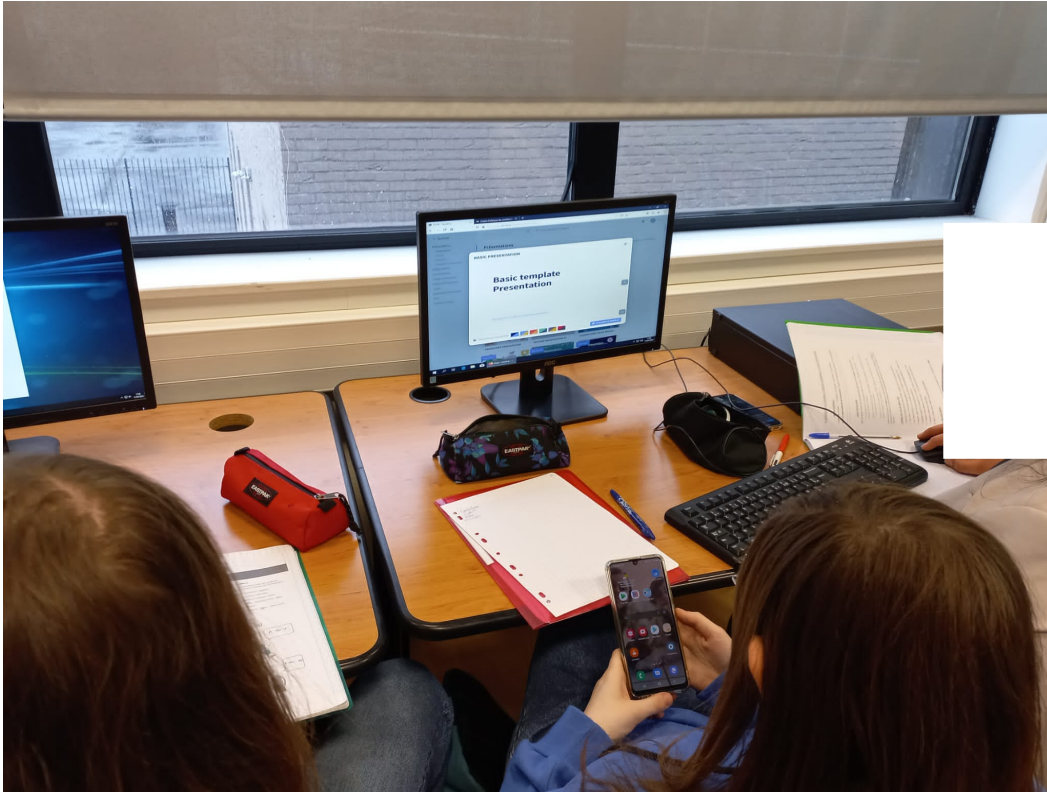
6. Aurais-tu préféré faire cette tâche intermédiaire en effectuant une évaluation écrite au lieu du jeu ? Pourquoi ?

Non car ça aurait été moins amusant.

## Annexe 7. Première étape de la création du jeu classe 2 LV3

Sur les photos nous pouvons voir les élèves en salle pupitre travailler à l'ordinateur pour réaliser la première étape du projet qui consiste à imaginer le contenu du jeu, à déterminer l'histoire, les personnages et le type de jeu qu'ils voulaient créer.





## Annexe 8. Présentation des jeux créés classe 2 LV3

Liens vers les jeux créés par les élèves

<https://view.genial.ly/62442a1c5a2d110018140677/presentation-basic-presentation>

<https://view.genial.ly/6232e194ac2ebd0014082d95/presentation-unite-1-italien>

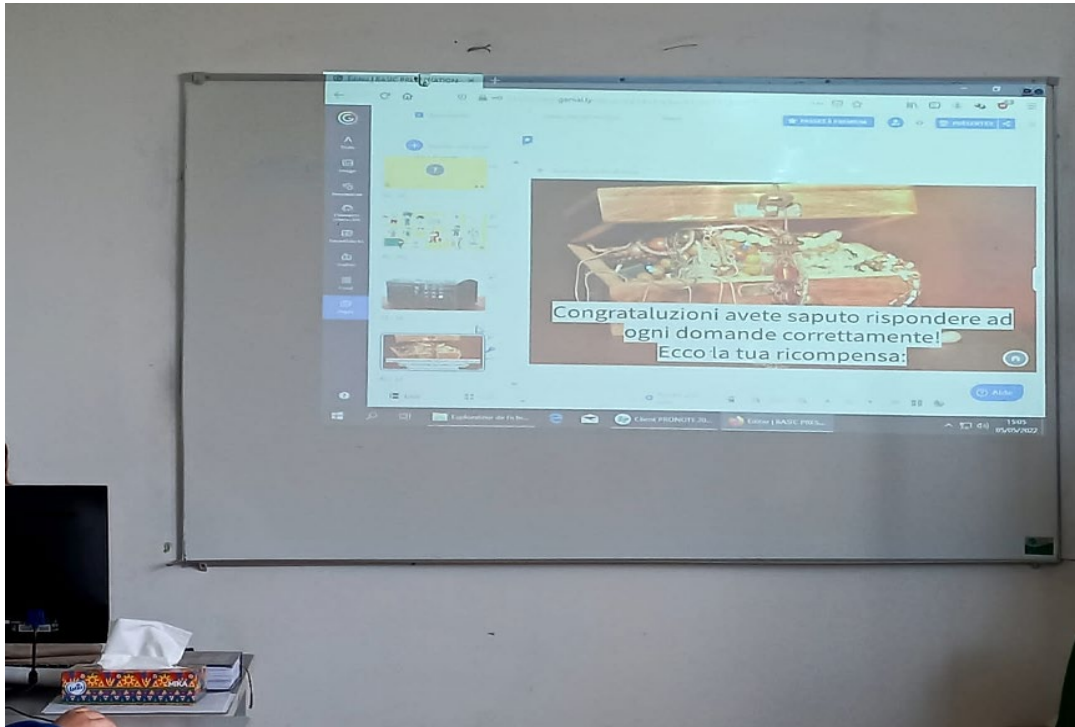
<https://view.genial.ly/623db412b7a59e0012b8c3ab/presentation-italien-la-citta>

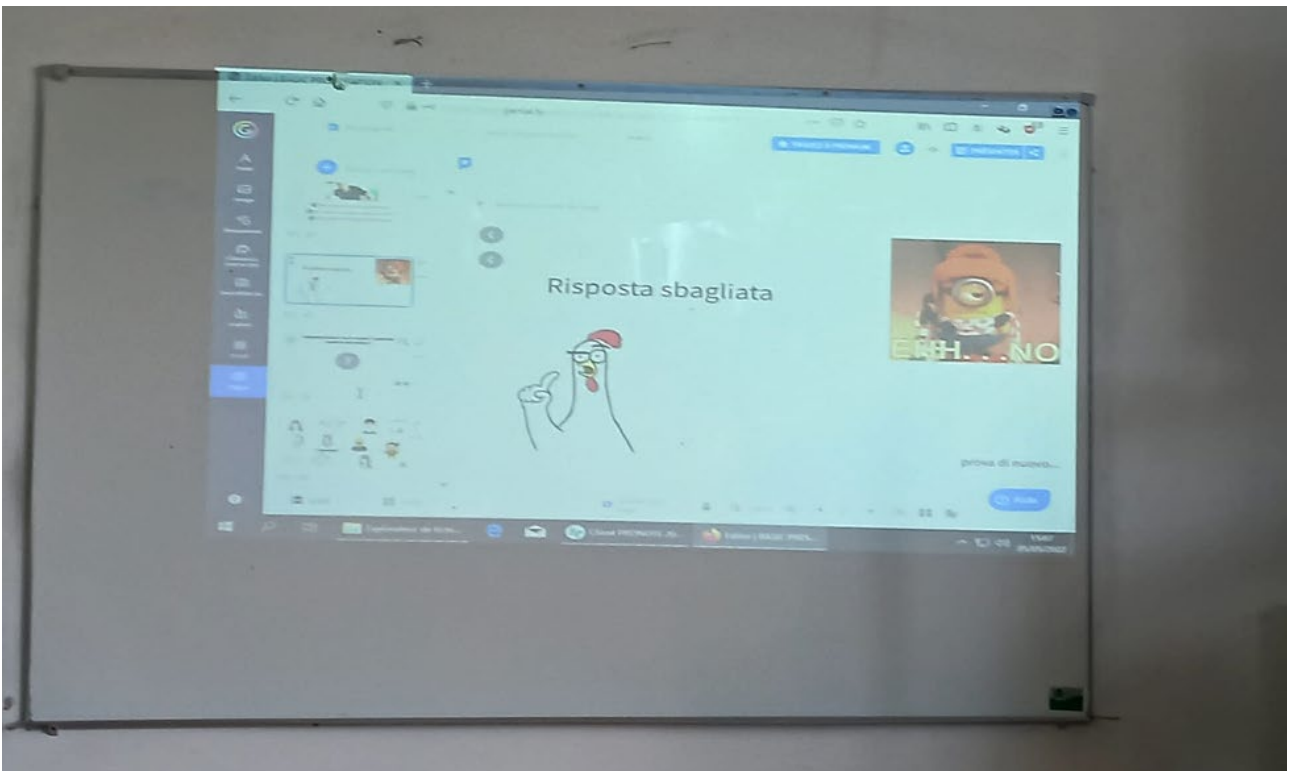
<https://view.genial.ly/6241e893cd2f400012f45d03/interactive-content-quiz-piacere>

<https://view.genial.ly/6239f8bc6b15ba001b76bc36/presentation-unite-2-italien>

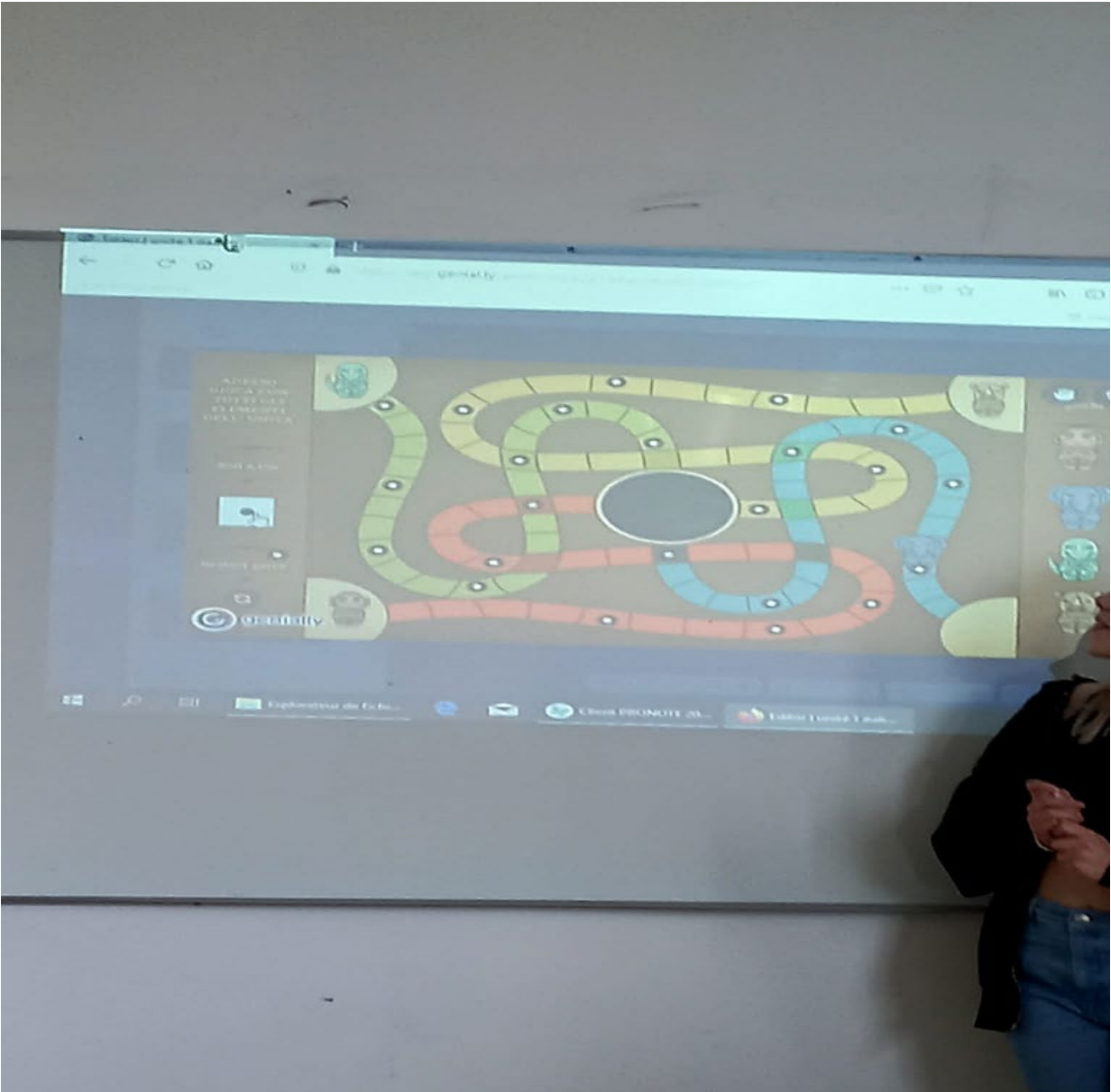
Sur les photos, nous pouvons voir les élèves qui présentent le jeu qu'ils ont créé à la classe.











## Annexe 9. Grille d'évaluation et autoévaluation classe 2LV3

### GRILLE D'EVALUATION, GROUPE U

<b>1. Compétences pragmatique</b>	<b>2. Compétences linguistique</b>	<b>3. Compétences méthodologique</b>	<b>4. Compétence communicative</b>
<b>5/5</b>	<b>5/5</b>	<b>5/5</b>	<b>5/5</b>
Le Genially a été créé en respectant tous les critères établis (texte, images, interactivité).	Le Genially contient tous les sujets lexicaux et grammaticaux de l'unité choisie.	Les consignes pour jouer au jeu / quiz interactif de manière autonome sont claires et précises (contexte, personnages, missions)	La présentation du travail à la classe a été très claire et le groupe a montré une bonne maîtrise du poste informatique pour assurer le bon déroulement du jeu.
<b>3/5</b>	<b>3/5</b>	<b>3/5</b>	<b>3/5</b>
Le Genially a été créé en respectant partiellement les éléments requis.	Le Genially ne contient qu'une partie des sujets grammaticaux et lexicaux de l'unité choisie.	Les consignes pour jouer au jeu / quiz interactif de manière autonome ne sont pas suffisamment précises.	La présentation du travail à la classe n'a pas toujours été claire, le groupe a rencontré quelques difficultés à gérer le poste informatique pour assurer le bon déroulement du jeu.
<b>2/5</b>	<b>2/5</b>	<b>2/5</b>	<b>2/5</b>
Le Genially a été créé sans respecter les critères établis.	Dans Genially, il y a seule une partie insuffisante des sujets grammaticaux et lexicaux de l'unité choisie.	Il n'y a pas de consignes pour pouvoir jouer au jeu / quiz de manière autonome.	La présentation du travail à la classe n'a pas été suffisamment claire, la gestion du poste informatique n'a pas été suffisamment efficace.
<b>Total de points</b>			<b>.../20</b>

## Résumé

Ce travail de recherche porte sur les jeux sérieux utilisés comme outils pédagogiques pour l'apprentissage de l'italien langue étrangère.

Il n'est pas toujours facile d'associer le jeu à l'apprentissage en contexte scolaire hors de l'école maternelle ou primaire. L'objectif de ce travail est donc de comprendre : de quelle façon le professeur d'italien peut-il inscrire le jeu dans ses cours de façon cohérente avec les objectifs pédagogiques ?

Dans un premier temps, les différentes définitions du jeu dans le cadre de l'apprentissage sont identifiées, ensuite le travail se poursuit avec les jeux sérieux qui sont utilisés en classe de langue pour permettre de travailler les différentes activités langagières, ainsi que les possibilités d'utiliser le numérique pour transformer les jeux traditionnels en jeux numérisés et les rendre plus attractifs pour les élèves. Puis un type de jeu devenu très populaire ces dernières années est analysé, tant dans sa version numérique que traditionnelle, à savoir l'escape game.

Le présent travail de recherche permet également d'identifier d'un point de vue théorique les avantages et les inconvénients de l'utilisation des jeux sérieux en contexte scolaire, notamment à l'égard des différents rôles qu'un enseignant peut être amené à jouer dans la mise en œuvre de ces jeux sérieux en classe.

La dernière partie de ce travail est une partie empirique où sont analysées les différentes activités ludiques que j'ai mises en pratique dans quatre classes avec lesquelles j'ai pu travailler cette année, différentes en termes de nombre d'élèves et de niveau scolaire.

La conclusion reprend l'ensemble des connaissances acquises lors du travail de recherche, ainsi que tous les avantages et inconvénients que j'ai pu constater de manière concrète. Enfin, une réponse sera apportée à l'interrogation initiale qui a déterminé l'objet de ce travail.

**Mots Clés :** jeux sérieux ; escape game ; classe de langue ; apprentissage.

## Abstract

Questo lavoro di ricerca si concentrerà sui «giochi seri» usati come metodo pedagogico per l'apprendimento dell'italiano come lingua straniera.

Non è sempre facile associare i giochi all'apprendimento in un contesto scolastico diverso della scuola materna o primaria. Lo scopo di questo lavoro è dunque quello di capire: come l'insegnante d'italiano può includere i giochi nelle sue attività didattiche in modo da rispettare gli obiettivi didattici?

In primo luogo, saranno identificate le diverse definizioni dei giochi utilizzati per favorire l'apprendimento, poi il lavoro continuerà sull'approfondimento dei cosiddetti «giochi seri» che vengono utilizzati nella classe di lingua per lavorare le diverse attività linguistiche, nonché sulla possibilità di utilizzare la tecnologia digitale per trasformare i giochi tradizionali in giochi digitali e renderli più attraenti per gli alunni.

Verrà poi analizzato un gioco che è diventato molto popolare negli ultimi anni, sia nella sua versione digitale che in quella tradizionale, ovvero l'escape game.

Questo lavoro di ricerca permetterà di identificare da un punto di vista teorico i vantaggi e gli svantaggi dell'uso dei giochi seri nel contesto scolastico, in particolare per quanto riguarda i diversi ruoli che un insegnante potrà assumere nel momento in cui decide di realizzare questi giochi seri in classe.

L'ultima parte di questo lavoro sarà dedicata al lavoro empirico in cui analizzerò le diverse attività di gioco che ho messo in pratica in quattro classi con le quali ho potuto lavorare quest'anno, diverse tra loro per numero di studenti e livello scolastico.

Nella conclusione di questo lavoro, saranno trattate tutte le conoscenze acquisite durante il lavoro di ricerca teorico, così come tutti gli svantaggi e i vantaggi che ho potuto constatare in modo concreto grazie al lavoro empirico. Infine, questo lavoro risponderà alla domanda che è stata posta inizialmente, che ha definito lo scopo di questo lavoro.

**Parole chiave:** giochi seri; escape game; classe di lingua; apprendimento.